

# A ARTE TRAZ A VOZ DO SINGULAR NA DIREÇÃO DO REENCANTAMENTO DO MUNDO

**PAULO PITOMBO**

## ENTREVISTA

## DESTAQUES



Andréa Silva de Paulo

**REGISTRO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**  
*Profa. Vilma Cavalcante Sabino da Silva*

**UM OLHAR DIFERENCIADO DO EDUCADOR PARA A PRÁTICA DOCENTE**  
*Prof. Jonatas Hericos Isidro de Lima*

**CONSTRUÇÃO DA IMAGEM DA MULHER A PARTIR DE IDEIAS DE ESTEREÓTIPO**  
*Profa. Luciana Lima dos Santos*

**CULTURA AFRO-BRASILEIRA E O ENSINO DE HISTÓRIA**  
*Profa. Rosinalva de Souza Lemes*

**HOMENAGEM AOS PROFESSORES QUE INOVAM** *Victória A. Lisboa Rossato (Aluna)*

# Revista **EVOLUÇÃO**

Ano I - nº 9 Outubro de 2020 - ISSN 2675-2573

**Editor Responsável:**

Antônio R. P. Medrado

**Coordenação editorial:**

Ana Paula de Lima  
Isac Pereira dos Santos  
Ivete Irene dos Santos  
Manuel Francisco Neto (Angola)  
Thais Thomaz Bovo  
Veneranda Rocha de Carvalho  
Vilma Maria da Silva

**Organização:**

Ana Clara Silva Hashimoto  
Ana Paula de Lima  
Vilma Maria da Silva

**AUTORES(AS)**

Alecina Nascimento Santos  
Aline Lima Carvalho  
Ana Cristina Ogando Gomez de Carvalho  
Ana Lúcia P. Dias e Leidimar M. Rocha Almeida  
Ana Paula de Oliveira  
Andreia Silva da Costa  
Angela Helena Rodrigues Leite  
Angela Veiga Zanetti de Sylos  
Djanine Almeida de Amorim  
Elaine Cristina Dos Santos Rocha  
Elisangela Cardozo Babolin  
Fernanda Abdallah  
Fernanda Lúcia Barbosa Zanvetor  
Igor Leite Sousa  
Iolanda Aparecida dos Santos  
Jonatas Hericos Isidro de Lima

Letícia Zuza De Lima Cabral  
Luciana Lima dos Santos  
Márcia Dantas dos Santos da Silva  
Maria Lúcia da Silva  
Maria Vanuzia de Lima Santos  
Marianna Maria Donadeli  
Nádia Rúbia Oliveira Magalhães Pina  
Pamela Gomes Moura de Carvalho  
Regiane Alves da Silva  
Rosinalva de Souza Lemes  
Silvana Fátima Boni Morato  
Sônia Simão da Silva  
Varney Júnio da Silva Machado  
Vilma Cavalcante Sabino da Silva  
Viviane Salvador de Almeida Gaspar

**Editor Responsável:**  
Antônio R. P. Medrado

**Coordenação editorial:**  
Ana Paula de Lima  
Isac dos Santos Pereira  
Ivete Irene dos Santos  
Manuel Francisco Neto (Angola)  
Thaís Thomas Bovo  
Veneranda Rocha de Carvalho  
Vilma Maria da Silva

**Com. de Avaliação e Leitura:**  
Prof. Me. Adeílson Batista Lins  
Profa. Esp. Ana Paula de Lima  
Profa. Dra. Denise Mak  
Prof. Me. Isac dos Santos Pereira  
Profa. Me. Ivete Irene dos Santos  
Profa. Me. Jaqueline Oliveira  
Prof. Dr. Manuel Francisco Neto  
Profa. Dra. Patrícia Tanganelli Lara  
Profa. Dra. Thaís Thomaz Bovo  
Profa. Me. Veneranda Rocha de Carvalho

**Edição, Web-edição e projetos:**  
Antonio R. P. Medrado  
Lee Anthony Medrado

**Bibliotecária:**  
Patrícia Martins da Silva Rede

**Contatos**  
Tel. (11) 98031-7887  
Whatsapp: (11) 99543-5703  
primeiraevolucao@gmail.com  
<https://primeiraevolucao.com.br>  
São Paulo-SP - Brasil

**Os artigos assinados são de responsabilidade exclusiva dos autores e não expressam, necessariamente, a opinião do Conselho Editorial.**

É permitida a reprodução total ou parcial dos artigos desta revista, desde que citada a fonte.

Publicada por:

Edições  
**Livro Alternativo**

A revista **PRIMEIRA EVOLUÇÃO** é um projeto editorial criado pela Edições Livro Alternativo para auxiliar professores(as) a publicarem suas pesquisas, estudos, vivências ou relatos de experiências.

O corpo editorial da revista é formado por professores, especialistas, mestres e doutores que atuam na rede pública de ensino, e por profissionais do livro e da tecnologia da informação.

**PROPÓSITOS:**

Rediscutir, repensar e refletir sobre os mais diversos aspectos educacionais com base nas experiências, pesquisas, estudos e vivências dos profissionais da educação;

Proporcionar a publicação de livros, artigos e ensaios que contribuam para a evolução da educação e dos educadores(as);

Possibilitar a publicação de livros de autores(as) independentes;

Promover o acesso, informação, uso, estudo e compartilhamento de softwares livres;

Incentivar a produção de livros escritos por professores e autores independentes.

**PRINCÍPIOS:**

O trabalho voltado (principalmente) para a educação, cultura e produções independentes;

O uso exclusivo de softwares livres na produção dos livros, revistas, divulgação, palestras, apresentações etc desenvolvidas pelo grupo;

A ênfase na produção de obras coletivas de profissionais da educação;

Publicar e divulgar livros de professores(as) e autores(as) independentes e/ou produções marginais;

O respeito à liberdade e autonomia dos autores(as);

O combate ao despotismo, ao preconceito e à superstição;

O respeito à diversidade.

**A educação evolui quanto mais evoluem seus profissionais.**

Revista Primeira Evolução [recurso eletrônico] / [Editor] Antonio Raimundo Pereira Medrado. - n. 9 (out. 2020). - São Paulo : Edições Livro Alternativo, 2020.

248 p. : il. color  
Bibliografia  
Mensal  
Modo de acesso: <https://primeiraevolucao.com.br>  
ISSN 2675-2573 (on-line)

1. Educação - Periódicos. 2. Pedagogia - Periódicos. I. Medrado, Antonio Raimundo Pereira, editor. II. Título.

CDD 22. ed. 370.5

Patrícia Martins da Silva Rede - Bibliotecária - CRB-8/5877

**[www.primeiraevolucao.com.br](http://www.primeiraevolucao.com.br)**

**05 APRESENTAÇÃO** Ana Paula de Lima

**09 HOMENAGEM** Paulo Pitombo

## COLUNAS

**19 REFLETINDO SOBRE AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA**

**27 Catalog'Art; Naveg'Ações de Estudantes**

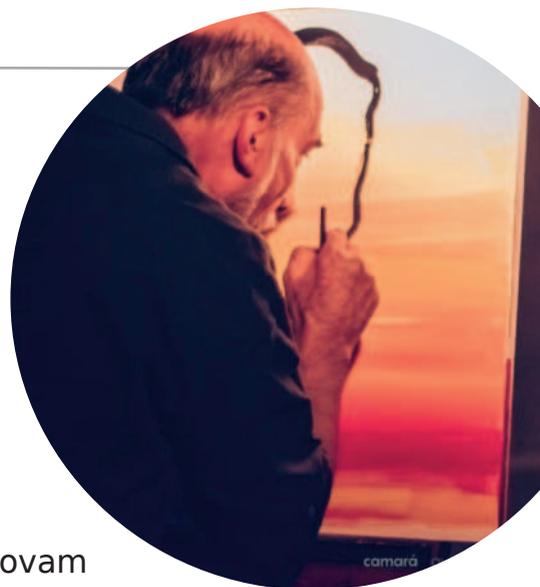
**31 A CAMINHO DA ESCOLA**

**246 POIESIS**

**22 ENTREVISTA**

**33 ESPECIAL: Homenagem aos professores que inovam**

**40 EDUCADORES E O "NOVO NORMAL"**



## ARTIGOS

- |  |   |
|--|---|
| <b>1. O PAPEL DO PROFESSOR EM PROMOVER UMA CULTURA DE PAZ</b><br><i>Alecina Nascimento Santos</i> 43   | ★ <b>18. CONSTRUÇÃO DA IMAGEM DA MULHER A PARTIR DE IDEIAS DE ESTERÉOTIPO</b><br><i>Luciana Lima dos Santos</i> 155                         |
| <b>2. EXPERIÊNCIAS EMOCIONAIS COM ADOLESCENTES EM REDES SOCIAIS</b><br><i>Aline Lima Carvalho</i> 51   | <b>19. ARTES: PERCEÇÃO VISUAL E CORPORAL NA EDUCAÇÃO</b><br><i>Márcia Dantas dos Santos da Silva</i> 161                                    |
| <b>3. A CONTRIBUIÇÃO DO ENSINO PARA O MEIO AMBIENTE</b><br><i>ANA CRISTINA OGANDO GOMEZ DE CARVALHO</i> 55   | <b>20. A LITERATURA INFANTIL COM FACILITADORA DO COMPORTAMENTO LEITOR</b><br><i>Maria Lúcia da Silva</i> 169                                |
| <b>4. A DISCIPLINA DE HISTÓRIA E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR</b><br><i>Ana Lúcia Pereira Dias e Leidimar Martins da Rocha Almeida</i> 61      | <b>21. AS NECESSIDADES ESTRUTURANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS</b><br><i>Marianna Maria Donadeli</i> 175                              |
| <b>5. AS ARTES VISUAIS E O LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL</b><br><i>Ana Paula de Oliveira</i> 71  | <b>22. A APROPRIAÇÃO DA CULTURA POR MEIO DA ARTE</b><br><i>Maria Vanuzia de Lima Santos</i> 181   |
| <b>6. O PROCESSO DE AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL</b><br><i>Andreia Silva da Costa</i> 77   | <b>23. EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS, PERSPECTIVAS E PLANEJAMENTOS</b><br><i>Nádia Rúbia Oliveira Magalhães Pina</i> 187                      |
| <b>7. MOVIMENTOS DE PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: BREVE RETOMADA HISTÓRICA</b><br><i>Angela Helena Rodrigues Leite</i> 85                   | <b>24. O USO E A PREVENÇÃO DA VOZ NOS ESPAÇOS DE EDUCAÇÃO</b><br><i>Pamela Gomes Moura de Carvalho</i> 191                                  |
| <b>8. A ARTE VOLTADA PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DO ESTUDANTE</b><br><i>Angela Veiga Zanetti de Sylos</i> 97                                   | <b>25. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: UM OLHAR PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL</b><br><i>Regiane Alves da Silva</i> 195                               |
| <b>9. O PROFESSOR E A TAREFA DE ALFABETIZAR</b><br><i>Djanine Almeida de Amorim</i> 101  | ★ <b>26. CULTURA AFRO-BRASILEIRA E O ENSINO DE HISTÓRIA</b><br><i>Rosinalva de Souza Lemes</i> 203  |
| <b>10. MUSICALIZAÇÃO E SEU SENTIDO NA EDUCAÇÃO</b><br><i>Elaine Cristina Dos Santos Rocha</i> 105  | <b>27. AS LUTAS COMO ESPORTE NA SOCIEDADE E NA EDUCAÇÃO</b><br><i>Silvana Fátima Boni Morato</i> 211  |
| <b>11. A IMPORTÂNCIA DA TRANSDISCIPLINARIDADE NA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA</b><br><i>Elisangela Cardozo Babolin</i> 111                               | <b>28. O BRINCAR COMO FATOR FUNDAMENTAL PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL E AS DIFERENTES METODOLOGIAS</b><br><i>Sônia Simão da Silva</i> 219 |
| <b>12. HIPERATIVIDADE EM CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA</b><br><i>Fernanda Abdallah</i> 121  | <b>29. A INTERVENÇÃO DO PSICOPEDAGOGO NA ESCOLA E NA FAMÍLIA</b><br><i>Varney Júnio da Silva Machado</i> 229                                |
| <b>13. EDUCAÇÃO, DROGAS E AÇÕES PREVENTIVAS</b><br><i>Fernanda Lúcia Barbosa Zanvetor</i> 127  | ★ <b>30. REGISTRO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL</b><br><i>Vilma Cavalcante Sabino da Silva</i> 233  |
| <b>14. A DIVERSIDADE DOS MÉTODOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA COMO FERRAMENTA DE APOIO AO PROFESSOR</b><br><i>Igor Leite Sousa</i> 131 | <b>31. ESCOLA COMO ESPAÇO DE ESTÍMULO AO PROTAGONISMO E À DIVERSIDADE</b><br><i>Viviane Salvador de Almeida Gaspar</i> 241                  |
| ★ <b>16. UM OLHAR DIFERENCIADO DO EDUCADOR PARA A PRÁTICA DOCENTE</b><br><i>Jonatas Hericos Isidro de Lima</i> 139                                 |   |
| <b>17. A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DA CRIANÇA PEQUENA</b><br><i>Letícia Zuza de Lima Cabral</i> 147                      |   |

**É** com muita alegria que apresento esta revista, elaborada com tanto carinho e profissionalismo! E não poderia ser diferente, considerando os profissionais competentes envolvidos em sua criação. Pessoalmente, posso dizer que tenho a sorte de conhecer professores engajados com a prática de ensinar e que, além de dedicarem-se aos assuntos referentes ao universo de seus trabalhos escolares, dispõem de tempo para contribuir com esse lindo trabalho de divulgação de práticas pedagógicas.

Sobre o professor homenageado nesta edição, conheci quando assumi meu cargo de Professora de Atendimento Educacional Especializado. Fiz estágio em sua sala de aula, o que colaborou muito para que eu realmente me apaixonasse pelo trabalho direcionado à inclusão, observando e participando de suas aulas com tanto comprometimento, alternativas, talento e criatividade. Ensinou-me muito sobre o novo universo que se iniciava em minha carreira profissional e ainda aprendi algumas técnicas artísticas que ele utilizou com seus alunos de uma forma única; eu não poderia ter tido uma iniciação melhor. Virei fã de carteirinha!

Por falar em ser fã e continuando a minha lista de ídolos, a diretora entrevistada para esta edição mostra seu lado dedicado e comprometido em apoiar a educação de qualidade a partir de sua função de gestora e, ao mesmo tempo, não deixa de manter suas ações, falas e atitudes advindas da incrível professora que sempre foi e que agora circula nos ambientes escolares conhecendo e reconhecendo com detalhes as situações comuns da rotina escolar, apoiando quem ou o que estiver ao seu alcance.

Minha colega organizadora dessa edição, é uma grande amiga, com quem compartilho muitos momentos pessoais e profissionais, cultivando confiança e parceria sincronizada para continuar realizando pesquisas e publicações na área educacional. Também não poderia deixar de citar que é minha revisora preferida para os textos que escrevo, participando, inclusive, do livro que publiquei no ano passado. Minha dupla dinâmica!

Sobre a equipe de editora: Expresso muita gratidão por oportunizar e permitir essa parceria com competência e dedicação. Principalmente as professoras Vilma e Ivete, as quais formaram comigo um trio de muitas trocas profissionais e da vida! Uma formidável experiência de caminhos que se cruzaram, trazendo presentes inesperados, traçando novos trajetos cada vez mais consolidados.

Os autores desta edição apresentaram-se comprometidos e dispostos a compartilhar suas experiências significativas para o universo escolar, com textos e informações que sugerem excelentes reflexões para profissionais que reconhecem a complexidade de um trabalho pedagógico de qualidade.

A área da educação é realmente incrível! Ela permite esse movimento de aprender, conhecer pessoas, descobrir possibilidades e de se encantar cada vez mais!

Estou certa de que a leitura desta revista será muito valiosa!

Ana Paula de Lima



**Prof. Paulo Pitombo**

# HOMENAGEM

PAULO PITOMBO



## A ARTE TRAZ A VOZ DO SINGULAR NA DIREÇÃO DO REENCANTAMENTO DO MUNDO

**É** com grande orgulho e satisfação que realizamos essa homenagem a um professor extremamente especial, **Paulo Pitombo**, que contribui com um ensino de qualidade e oferece todo seu conhecimento e competência na formação de estudantes que passaram a aprender muito mais que conteúdos pedagógicos durante os ricos

momentos compartilhados em ambientes escolares. Suas formações e informações são tão complexas que Paulo foi convidado a escrever sua biografia e, ainda, um texto sobre a sua trajetória e experiências com tanta sabedoria e qualidade, de forma intocável. Essa publicação nos proporciona suspiros e inspirações sobre a linda arte de aprender e ensinar.

# PAULO PITOMBO

## AUTOBIOGRAFIA

Ao receber o convite para ser homenageado neste número da revista, de pronto aceitei e pedi para participar de sua construção, trazendo informações do ponto de vista pessoal. E também, com a minha participação, poder trazer lembranças o mais verossímeis possível.

Para tanto, lançaremos mão de registros de duas entrevistas e uma crítica de arte, e também trechos biográficos do mestrado.

## INFORMAÇÕES PROFISSIONAIS:

- Nome: Paulo Pitombo (Paulo Fernando Dias de Toledo Pitombo);
- Educador e Artista Plástico;
- Nascido em São Paulo, em 1959;
- Tem baixa visão desde os 12 anos;
- Pintor, oficinheiro, professor e coordenador de projetos educacionais;
- Atua em: ensino de arte “para todos”, crianças, jovens e adultos; capacitação profissional; humanização hospitalar; educação ambiental; educação especial e inclusiva;
- Graduado em Educação Artística pela Faculdade de Belas Artes de São Paulo;
- Pós-graduação em Arte-Educação ECA/ USP;
- Pós-graduação em Educação Especial – Deficiência Múltipla e Surdo cegueira, na Universidade Presbiteriana Mackenzie;
- Mestre em Artes pelo Instituto de Arte – UNICAMP-/SP com trabalho intitulado “Prática Artística Para Todos: as Artes Plásticas no cenário da inclusão social na

cidade de São Paulo”, com orientação da professora Lucia Reily, 2007;

- Formação em História da Arte e técnicas de pintura no ateliê de Rubens Matuck, artista plástico, escritor, ilustrador, pintor, escultor e gravurista;

- Hoje colabora: no ateliê do GRHAU (Grupo de reabilitação e habilitação unificada alunos com paralisia cerebral); no ateliê da Associação para deficientes visuais “Laramara”; como servidor público na Rede Municipal de Ensino de São Paulo no Atendimento Educacional especializado em Sala de Recursos Multifuncionais;

No ano de 2013 fui procurado por uma estudante de jornalismo da faculdade de São Judas, Roseany Alves Filgueiras. A aluna realizou um trabalho biográfico chamado “**O astronauta da Arte**”, transcrito a seguir:



Pitombo, na adolescência, optou por não cortar o cabelo e acompanhou a moda da época dos anos 70: Cabelo liso, loiro, alongado até os ombros, calça jeans, tênis e camiseta.

Morava na cidade de São Paulo com os pais, irmãos e avó, sendo ele o caçula da família de quatro irmãos - duas meninas e dois meninos. Pitombo gostava de fazer tudo o que qualquer criança se tornando jovem fazia. Tinha muita energia.

Foi, a seu pedido, ao consultório médico acompanhado dos pais fazer exame de vista. Percebe algo de diferente ocorrendo em sua visão.

Quando começou o exame, sentiu que o médico suspeitou de algo importante que estava ocorrendo. A partir daí ele passaria por muitas investigações e, rodeado de homens com aventais brancos, era examinado com aparelhos que lhe iluminavam os olhos, Suspeitas sobre o diagnóstico apareceram... Em sua cabeça de jovem formaram-se balões de ideias, cheios de questionamentos: por que estava lá? do que aqueles médicos tanto falavam e examinavam? Nitidamente percebeu ter algo estranho acontecendo.

Foi um estranhamento que o levou ao especialista. As imagens se apagavam diante dos olhos: ficava tudo escuro, dis-

## Acessibilidade

A Jaguar Parade SP 2019 também contou com a "Jaguarapinima - um convite à diversidade de olhares", dos artistas Paulo Pitombo e Ricardo Agapê, que foi patrocinada pelo Hotel Unique. A obra foi elaborada com pedrarias para que os portadores de baixa visão e deficientes visuais também fossem incluídos na apreciação do projeto. A obra foi exposta no Conjunto Nacional com uma placa explicativa personalizada (braille e fonte aumentada) e recebeu a presença dos alunos do Laramara (Associação Brasileira de Assistência à Pessoa com Deficiência Visual). Todas as outras obras da exposição também contaram com placas em braille para sua respectiva identificação.



Paulo Pitombo (artista da obra) e alunos do Laramara.



torcido, manchado. A sensação é a de se esfregar os olhos - há, nesse momento, inexistência de luz - e sentir a visão voltar aos poucos. Aparecia em sua visão coisinhas metálicas. A mancha não é preta nem branca, ela é a presença da não-imagem, por isso que a chamam de mancha.

Foi informado em uma consulta, após ser examinado pelos médicos, que ele estava com a Síndrome de Stargardt. Surpreendido, apavorado, flutuava em uma gangorra imaginária, elevava os seus sentimentos, inquietações e declinava a sua realidade em um vasto turbilhão de novidades; pois ele constatou que estava em mudança, a coisa estava fora do padrão.

Por que tinha de ser ele? Por que eu? - pensava. Mais tarde concluiu que ele, é o outro de alguém.

A família procurou especialistas pelo mundo que dessem respostas, soluções. Ele já tinha o diagnóstico, porém, não sabia se havia cura, se era estável, quais as consequências. A doença era progressiva e não havia cura. Em três meses, perdeu a visão central, que ficaria estável.

Assim tornou-se deficiente visual, deveria conhecer-se e, precisava aprender a conviver com uma mancha movendo nos olhos para onde dirigia o olhar, impossibilitando-o de ver os detalhes. As letras em tamanho usual não faziam mais parte de seu mundo. Não conseguia ler placas de trânsito, expressões faciais. Passava despercebido pelas pessoas que, não sabendo da deficiência visual, diziam: "olha aquela placa lá", "aquela pessoa", "aquela escrita". "Não vejo!" O olhar periférico tornou-se o centro dos seus olhos. Enxergar pelas laterais e driblar a mancha era agora seu novo desafio.

Mesmo com os familiares, os amigos, as pessoas queridas em volta dele; emanava-se-lhe a solidão, sentia-se solitário. Aos poucos foi isolando-se do mundo e tendo na arte acolhimento.

— Aquilo que a gente sente só a pessoa sabe descrever - suspira. — É para mostrar que somos seres únicos. Os seus entes queridos sofrem, mas só você sabe o real sofrimento.

A falta de visão na vida de Pitombo foi se tornando rotina. Conformou-se e permitiu-se devanear sobre o que a mancha influenciava lhe a vida.

Em 2017, o Instituto "Arte na escola", em seu projeto "Aprendendo com Arte", realizou a seguinte entrevista: "Arte que acolhe: Possibilidades de inclusão para pessoas com deficiência visual", escrito por Camille Carvalho.

"Será que a deficiência produz uma obra diferente?"

## **"A arte tem um papel na percepção de indivíduo sobre sua potência"**

Pitombo: O que uma pessoa com deficiência pode agregar na linguagem artística contemporânea? Do ponto de vista da expressão, eu digo que a relação com a arte é igual a das outras pessoas.

Uma obra feita por uma pessoa com deficiência é importante porque causa uma mudança atitudinal e de ampliação do público. Nós temos que discutir segregação, integração e inclusão, no sentido de estar junto.

Algumas adequações têm de ser feitas para atender as especificidades de cada deficiência. Para isso, temos que derrubar barreiras, elas são uma construção da sociedade, pois o impedimento é no corpo e sempre vai existir."

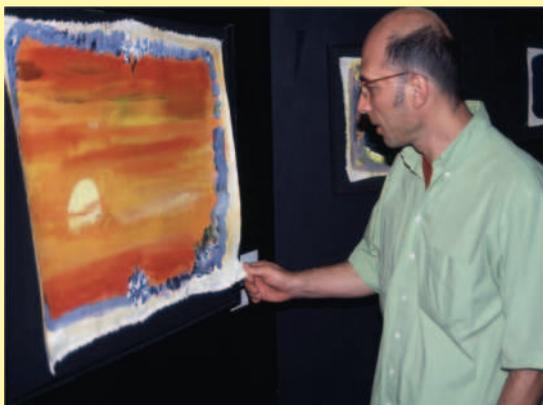
Neste raciocínio vamos considerar que para desempenhar normalmente perante as exigências do mundo em geral e acadêmico naquela época, tive uma conquista paulatina com exercícios exausti-



vos para o uso de diferentes tipos de lentes e efetivar o desempenho. (Normalização: trazer a pessoa com deficiência nos padrões da maioria, responsabilização do desempenho exclusivamente do diferente).

"(...) faz uma varredura de tudo o que está à sua frente. "Olho para baixo, para acima, para um lado e ver o outro". Com essa técnica, foi percebendo como poderia enganar e deslocar a mancha." (O Astronauta da Arte, Rosiany)

Hoje, além das lentes, temos as tecnologias digitais para ampliação, leitores de tela que estão acessíveis nos dispositivos fixos e moveis, temos a LBI (Lei Brasileira de Inclusão 1314606/07/15) que garante o modelo social da deficiência, assim como faz um chamamento para a responsabilização da sociedade perante as diferentes barreiras.



Assim a lei define como apoios técnicos ou Tecnologias Assistivas - TA:

"Representa o arsenal de recursos, serviços, metodologias e equipamentos que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e consequentemente tornam o ambiente mais acessível." (Arte que acolhe, Camile)

"Na escola, a partir dos 13 anos, teve apoio de amigos que ditavam ao seu ouvido as palavras escritas na lousa e nos livros. Ele enxergava, porém precisava de letras ampliadas para que pudesse mergulhar no conhecimento, mas isso não lhe

fora dado, a baixa visão chamada também como visão subnormal era uma condição muito específica e vista como incomum, naquela época, os modelos educacionais regulares segregavam em escolas especializadas com alunos que tivessem deficiências, como no caso de Pitombo. Desta forma amigos tomavam a iniciativa de assisti-lo. Fez uso do livro falado da Fundação Dorina." (O Astronauta da Arte, Rosiany)

Encontrei a Arte aos 14 anos, vi em sua prática como poderia me pensar com diferentes apoios, ou melhor, conhecer possibilidades de mediação, e atender minhas especificidades, no caso ampliar possibilidade de crescer como ser humano, me ver com apreço, estudar, ter uma profissão, amigos, casar, ter uma filha.

"A arte acolhe, ela não se valida da condição corporal, o corpo não é impedimento para uma pessoa fazer arte, então qualquer pessoa que tenha uma deficiência, seja ela qual for, pode fazer arte." (Arte que acolhe, Camile)

Motivado a conhecer técnicas, materiais e estilos em Artes Plásticas, fiz aulas semanais por um período de três anos. Tive aulas com uma estudante de artes da FAAP (Izinha), que me ensinou técnicas com pastel, aquarela, guache, nanquim, óleo, carvão. Ela não fazia por mim, ela fazia comigo.

"Com a ajuda de modelos de telas e livros, ela direcionava-o: "Primeiro você vai por aqui, depois por ali, agora vamos finalizar". Em toda aula era feito um trabalho em papel sulfite A3. Começou a desenhar com lápis e, para variar as técnicas, passou para o giz de cera. Ao deparar-se com a cultura que aqueles traços podiam representar, houve um encontro de almas entre o criador e a criação. "A arte contempla a todos, seja de diferentes etnias e dificuldades que as pessoas possam ter "(Pitombo)". ("O astronauta da Arte", Rosiany)

Assim, a professora e eu trilhamos caminhos para criar condições de traba-



# PAULO PITOMBO

lho que potencializassem o resíduo visual. Reparei que a baixa visão associada à prática artística resultaria num olhar e agir singulares sobre o mundo.

Maravilhado com os inúmeros campos do saber, optei por estudar filosofia, curso que troquei pela continuidade em Artes na Faculdade de Belas Artes – São Paulo. Nos anos finais da faculdade, tive contato com experiências do ensino da arte em escolas da rede formal de ensino, tanto na educação infantil quanto no ensino médio. Busquei experiências que me lançassem numa prática questionadora no ensino de Artes.

Comecei a ministrar aulas particulares de Arte. Tive como um dos meus primeiros alunos, um menino de 12 anos com características de autismo. A partir daí sur-

giu o início do desafio da prática pedagógica com pessoas com deficiência. Foi então que tive o primeiro vislumbre de que minha vivência de pessoa com deficiência na Arte poderia ser instrumento para o seu ensino. Meu caminho estava se configurando. Naquele momento, percebi maiores possibilidades profissionais como educador do que como artista. Desta forma, fui em busca de prática, compreensão e informação, segui com a certeza de investir no conhecimento das Artes e do seu ensino.

Para as pessoas com deficiência, o enfrentamento do mercado de trabalho em condições de competitividade não era posto nas discussões da época, assim como estamos debatendo hoje. Até encontrar um espaço onde pudesse trabalhar



como profes-  
sor de arte  
percebi a in-  
disponibilida-  
de das  
escolas em  
me contratar  
e ouvi muitos  
"nãos". Sendo um professor com baixa vi-  
são, para poder atuar como profissional  
na formação que havia optado, foi neces-  
sário buscar lugares que abraçassem uma  
filosofia mais flexível quanto às condições  
de trabalho e qualificação profissional, o  
que foi possível em escolas chamadas de  
alternativas ou em ambientes artístico cul-  
turais.

## Busquei experiências que me lançassem numa prática ques- tionadora no ensino de Artes.

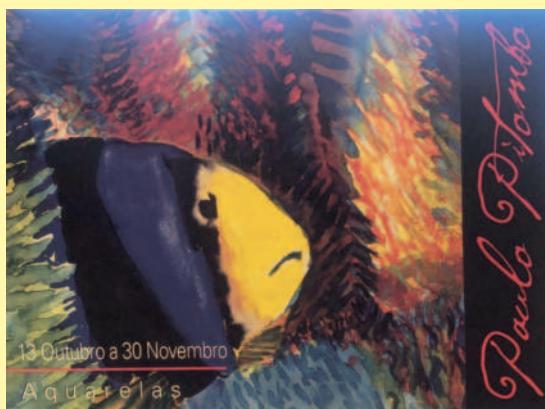
prática para to-  
dos e, em parti-  
cular, para a  
pessoa com de-  
ficiência, consi-  
derando o fazer  
artístico como  
processo de  
transformação pessoal e social.

transformação pessoal e social.

No âmbito profissional, desenvolvi contato com várias instituições: Unidade Sampaio Viana FEBEM, Associação Brasileira de Assistência ao Deficiente Visual – Laramara, onde trabalho até hoje; Legião de Assistência para Reabilitação de Excepcionais – Lares; Estação Especial da Lapa; Divisão de Educação e Reabilitação de Deficientes da Áudio-Comunicação – Deric; Associação Rodrigo Mendes; Associação para Valorização e Promoção de Excepcionais – Avape; Museu de Arte Moderna – MAM; Pinacoteca do Estado; Associação de Assistência à Criança com deficiência – AACD; Projeto Arte e Despertar nos espaços da Ortopedia e Traumatologia do Hospital das Clínicas; Pediatria do Instituto do Coração e Grupo de Apoio ao Adolescente e à Criança com Câncer (Graacc); Museu do futebol; Projeto da Secretaria de Estado da Cultura Talentos Especiais.

Com este cenário, busquei sistematizar os estudos sobre arte e deficiência no Instituto de Artes da Unicamp com a professora Lucia Reily. Fiz um o estudo de uma mostra qualitativa da cultura contemporânea da cidade de São Paulo acerca de propostas que enfoquem o acesso às Artes Plásticas para pessoas com deficiência, analisando-as na perspectiva do paradigma da inclusão social. Pude retratar e refletir sobre o atual cenário das Artes Plásticas quanto ao seu ensino e sua

Estes estudos tiveram continuidade quando fiz minha formação como professor de Educação Especial oferecida pela Prefeitura de São Paulo. Fiz formação em deficiência múltipla e Surdo cegueira lato sensu na Universidade Presbiteriana Mackenzie. a monografia final debate: De que modos a arte-educação pode facilitar a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno com deficiência e auxiliar no processo de inclusão escolar. Ou ainda: Como a arte educação, quando utilizada na Sala de Apoio e Acompanhamento à Inclusão (SAAI, que a partir de 2016 é chamada de SRM: Sala de Recursos Multifuncionais), pode facilitar a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno com deficiência? Neste estudo também foram apresentadas estratégias facilitadoras para a prática artística para todos.



A seguir apresentarei algumas vivências no campo da pesquisa em Arte. Paralelamente ao meu percurso como educador, mantive minha produção plástica como artista visual contemporâneo:



# PAULO PITOMBO

- Produzi penetráveis sinestésicos. Estas instalações perceptuais foram concebidas para provocar educadores e como propostas de apoio ao seminário “Percepção, impasses e perspectivas para uma ação educacional”, pós-graduação Feusp, 1993;

- Produzi instalações e desenvolvi inúmeros trabalhos na área de arte e lixo, frequentemente agregados a campanhas para consciência da coleta seletiva;

- Particpei de exposições nos even-

desenho e pintura, percorrendo desde a praça de Embu das Artes até ateliês conhecidos (Fajardo, Laurita Salles, Lana Lindenberg, Rubens Matuck). Creio ser necessário para o arte-educador ter uma linguagem artística vivencial. Assim, lançar-se no fluxo cultural contemporâneo;

- Fiz aquarelas sobre papel, série “Peixes” (diversidade em debate), pintura acrílica sobre tecido, cuja série se chamou “Firmamentus”, com imagens sobre os astros com desdobramento tátil, pinturas em têmpera (em debate a paisagem



tos do “Arte sem Limites” e mostra de pinturas no “Arte sem Barreiras” promovidos, respectivamente, pelo Conselho Estadual da Pessoa com Deficiência e pela VerySpecialArts - Brasil. Assim, os debates dos conceitos sobre a convivência das diferenças e as ações das instituições afirmaram minhas tendências como educador e artista;

- Estabeleci uma frequência de produção e exibição de meus trabalhos de

da caatinga) e aquarelas com tartarugas marinhas (perseverança);

- No ateliê do artista Rubens Matuck, afirmei minha linguagem plástica e adquiri conhecimentos técnicos. Montamos um grupo formado por pessoas com diferentes impedimentos físicos, mentais ou sensoriais. Fizemos esse trabalho por volta de 10 anos e como resultado realizamos 3 exposições.



Na ocasião contamos com o olhar crítico de um especialista versado em Arte Incomum. O texto a seguir pôde elucidar diferentes aspectos de meu trabalho e evidenciar o percurso em busca de perguntas.

## A arte do indagar

“A mancha é a expressão fundamental do artista plástico Paulo Pitombo. É a partir do que ela sugere que ele pode conquistar seu espaço visual, seja com a temática de céus, peixes ou tartarugas. De fato, o assunto em si mesmo fica em segundo plano perante as transparências que emanam em alguns detalhes de cada um deles.

Bem mais importante que o desenvolvimento de algum tema específico, a arte se realiza na maneira como o artista se comporta perante o suporte e o material utilizados. Isso significa estabelecer uma relação profunda entre o que se vê e o que se deseja construir.



A obra resultante expressa uma aprendizagem e um conhecimento visual que interagem de modo dialético. Dentro do peixe, por exemplo, podem existir momentos de encantamento, assim como no entorno da tartaruga vista de baixo para

cima, numa visão possível apenas a um mergulhador ou a outro ser aquático.

A técnica e a sensibilidade se harmonizam para atingir um falar do mundo em que a imagem criada seja uma lírica declaração de princípios, não uma verdade absoluta. A magia da arte está em sua capacidade de gerar perguntas e, nesse aspecto, os trabalhos de Paulo Pitombo, seja em aquarela ou têmpera, tem muito a indagar.”

(Oscar D’Ambrosio, jornalista e mestre em Artes Visuais pelo Instituto de Artes da Unesp, integra a Associação Internacional de Críticos de Arte (AICA- Seção Brasil).

O contato com formas contemporâneas de pensar e fazer Arte - Educação Especial conduziram-me a perceber conceitos e ideias do papel da Arte na cultura e na sociedade, como uma presença de transformação dos materiais e de quem as produz de informações emitidas e recebidas e a presença do discurso do singular, na direção do reencantamento do mundo.

Atualmente, considero rico meu momento de crescimento como profissional do Atendimento Educacional Especializado na prática e na teoria. Além disso, debate sobre o uso da Tecnologia Assistiva de lentes na minha produção de pinturas em aquarela e promovo visibilidade da baixa visão, por meio da difusão e uso da bengala verde.

*Paulo Pitombo*

Outubro 2020

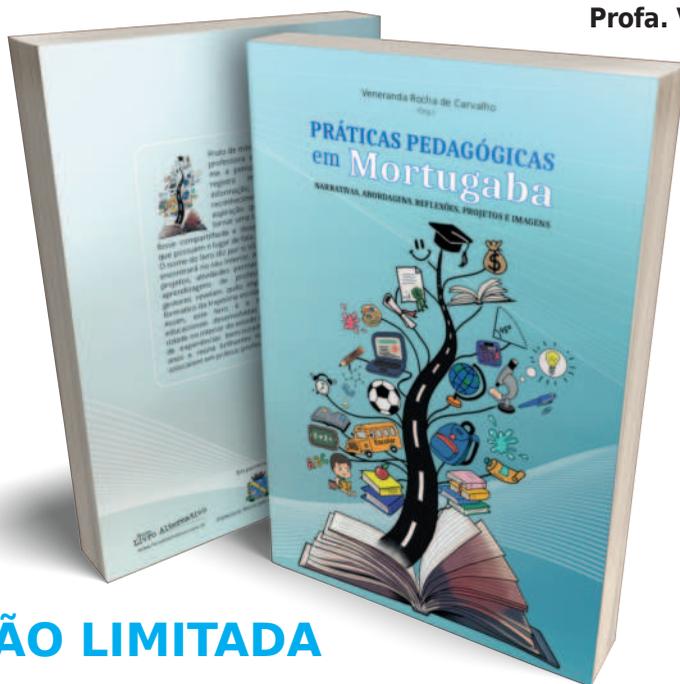


# LANÇAMENTO

Fruto de minhas inquietações enquanto professora e mortugabense, pus-me a pensar na importância do registro enquanto fonte de informação, resgate, valorização e reconhecimento da docência. A aspiração que sentia poderia se tornar uma simples vontade se não fosse compartilhada e desenvolvida com aqueles que possuem o lugar de fala.

O nome do livro diz por si só. Resume o que o leitor encontrará no seu interior. As sequências didáticas, projetos, atividades permanentes e as múltiplas aprendizagens de professores, estudantes e gestores revelam quão importantes é o processo formativo da trajetória escolar.

Assim, este livro é a memória de práticas educacionais desenvolvidas em Mortugaba, uma cidade no interior do estado da Bahia. Colige relatos de experiências bem-sucedidas nos últimos dez anos e reúne brilhantes narrativas de quem às colocaram em prática: professores e estudantes.

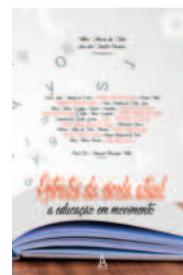
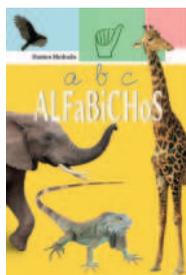


**Profa. Veneranda Carvalho**  
(ORG)

**EDIÇÃO LIMITADA**

**Visite nossa livraria!**

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





Ana Paula de Lima

## REFLETINDO SOBRE AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

### A ESCOLA É PARA TODOS

**M**uito mais do que ensinar a ler e a escrever, o ambiente escolar proporciona diversas aprendizagens que são construídas ao longo dos anos de convívio nesse espaço, onde se considera a interação com as pessoas que fazem parte desse universo, o ambiente planejado para as vivências que ali acontecem e os materiais preparados e explorados, que facilitam a aquisição do conhecimento; sendo cada detalhe responsável pelas informações que deverão se ampliar para além dos muros escolares.

O primeiro convívio social do ser humano, geralmente, é com sua família e, posteriormente, antes mesmo do primeiro ano de vida, para algumas pessoas, já inicia o compartilhamento dessa experiência social com os espaços escolares, onde se inicia uma longa jornada entre ensinar e educar, tendo esses, escola e família, a responsabilidade de, ao final, entregar para a sociedade uma pessoa pronta para compartilhar, colaborar e ser capaz de realizar o seu melhor para contribuir com a evolução da humanidade da qual faz parte.

É muito complexo tudo o que a escola oferece para quem faz parte dessa jornada, considerando que os estudantes não são apenas pessoas com espaços vazios a serem preenchidos com conteúdos que serão sistematizados, a cada ano, visando principalmente uma futura prontidão para o mercado de trabalho. Estes estudantes são pessoas que já chegam com suas histórias, experiências e vivências pessoais, sentimentos fortalecidos ou abalados, pensamentos prontos ou duvidosos, medos, certezas, ansiedade, vontade, repulsa, apego, cultura. Portanto, é um espaço, dentro deles mesmos, que, juntamente com os conteúdos escolares, precisam ser modelados e organizados durante a vida escolar para que se forme um indivíduo por inteiro, que possa prosseguir sua caminhada em sociedade, cumprindo seu papel de cidadão; o que é direito e dever de todos.

Juntamente com o conteúdo de História do Brasil, estudantes também aprendem a importância de se conquistar a independência e cuidar de seu próprio espaço com autonomia, responsabilidade e organização. Com o conteúdo sobre o Funcionamento do Corpo Humano, o estudante aprende o quanto suas escolhas afetam seu próprio corpo, livrando-se de maus hábitos e buscando uma vida saudável. Já com o conteúdo sobre Análise Combinatória, é possível perceber que há diversas formas e estruturas que satisfazem situações específicas, podendo lembrar que muitas podem ser as possibilidades, e que é importante ampliar olhares para aquilo que ainda não foi possível enxergar. O conteúdo de Resolução de Problemas confirma como é importante pensar em grupo e solucionar questões a partir de diferentes pontos de vista. O conteúdo de Interpretação de Texto é ideal para compreender o que está sendo dito nas entrelinhas e aguçar a percepção que foge para além do universo individual de in-

---

formações. O conteúdo sobre Características e Tradições de Diferentes Povos, ajuda a lembrar como o ser humano possui uma riqueza infinita em seu comportamento, moradia, alimentação, vestuário e música, uma diversidade que completa o outro e se completa pelo outro, num movimento de troca e de percepções que ampliam o sentimento de estarmos todos aqui: humanos, animais, natureza, entre outros seres que habitam um mesmo “chão” chamado Planeta Terra. Pois é, Conteúdos Escolares são realmente complexos no ensinamento para a vida!

E falando sobre o Planeta Terra, é possível perceber a imensidão que existe em um só lugar? Como ao mesmo tempo em que é tão grande e tão diverso é também um único espaço para todos? Acredito que o sentimento de pertencimento é comum ao ser humano, afinal, fazemos parte de uma humanidade que habita o mesmo planeta. Assim, precisamos aprender a viver em comunhão, respeitar a diversidade, unirmos por um mesmo objetivo, contribuir com a sobrevivência de todos e ampliar a solidariedade, conscientes de que estamos juntos e que queremos o melhor. Sendo assim, que bom seria se toda a humanidade pudesse resolver as suas questões divergentes com conversas respeitadas, vendo, no outro, aquilo que gostaria que fosse enxergado em si mesmo, praticando o bem, compartilhando os excessos, aceitando o diferente sem anular suas próprias crenças.

Se pensarmos na dimensão de toda a humanidade, pode ser que exista um sentimento de incapacidade para abraçar tudo isso, mas podemos inverter o caminho e começar pelo menor espaço, aquele que conseguimos tatear, aquele que cabe dentro de nosso olhar imediato. Assim, volto ao ambiente escolar e insisto em dizer que ele é, e deve ser sempre, o mesmo lugar para todos, onde se contribui com a formação de caráter e de conhecimento para quem um dia percorrerá por diversos espaços, sem limites.

Será que a solução é separar em grupos característicos? Isolar? Segregar? Classificar? Será que existe um planeta para cada Terráqueo? Será que a solução é apontar quem merece ficar ou sair? Será que a solução é se afastar quem, aparentemente, precisa de ajuda? Que tipo de ajuda? Por que no fim, sempre se descobre que este foi realmente quem mais ajudou, quando o coração já não está mais duro e o olhar ultrapassou as barreiras limitantes... Será que já será tarde?

A Escola é para Todos! Então, queridos terráqueos, vamos cuidar do espaço e dar as mãos para quem estiver ao nosso lado, perceber que todos possuem desejos de vencer, enxergar que ninguém caminha sozinho, permitir-se a ensinar sempre que surgir uma oportunidade e entender que todas as oportunidades oferecem algo a aprender.

Se o ambiente em que convivemos ainda não é o ideal, vamos juntos mudá-lo e não nos mudarmos dele ou sugerir que alguém se mude. Estamos juntos e precisamos ficar juntos; não pode ser tarde para descobirmos que precisamos uns dos outros. É preciso pensar em soluções, reorganizar o que está bagunçado, dar oportunidade, permitir, fazer diferente, nem que seja começar tudo de novo, mas sem desistirmos uns dos outros! Vamos dar as mãos?

Um abraço apertado!

Aninha

Contato:

e-mail: [professora.aninha.lima@gmail.com](mailto:professora.aninha.lima@gmail.com)

WhatsApp (11) 994707514

Ana Paula de Lima

A  
trajetória  
de  
uma  
professora  
de  
Educação Especial

Para adquirir os estes livros, contate:

e-mail: [professora.aninha.lima@gmail.com](mailto:professora.aninha.lima@gmail.com)

WhatsApp (11) 994707514



Ana Paula de Lima

# ENTREVISTA

## ENTREVISTA



### ANDRÉA SILVA DE PAULO

**D**irigir uma escola não é algo tão simples, considerando que há uma mescla entre administrar um espaço que funciona regido por legislações e inúmeras ações burocráticas envolvendo documentos, ações e decisões, juntamente com a garantia de um movimento diário no qual pessoas se relacionam e se responsabilizam por questões pedagógicas, tendo como objetivo final o pleno desenvolvimento dos estudantes matriculados na unidade educacional. É um desafio e tanto, que envolve muito “jogo de cintura” para conseguir identificar questões cruciais, tomar decisões tanto pontuais quanto coletivas, e muitas vezes dolorosas, para garantir o funcionamento eficaz de um sistema de ensino que deve funcionar com a garantia da oferta de uma educação de qualidade.

Apesar de o diretor ter uma função administrativa, é impossível que não se envolva em ações pedagógicas, considerando que estes são professores experientes que optaram por assumir cargos fora da sala de aula, mas que sabem o quanto a prática de ensinar é encantadora e, naturalmente, participam de momentos de construções pedagógicas diariamente contribuindo com experiências e experimentando mais um pouco dessa realidade que acontece nos espaços das aulas.

Eu, particularmente, posso dizer o quão enriquecedor é trabalhar com uma diretora competente e parceira, com um olhar sensível às questões escolares, o que faz toda a diferença no dia-a-dia desse ambiente. O professor precisa se sentir acolhido nas inúmeras situações que ocorrem no ambiente escolar e quando sua chefia imediata, apesar de tantas atribuições, consegue escutar e apontar soluções, passa a existir o real sentimento de equipe e valorização das construções dos envolvidos nos processos de ensinar.

Assim, apresento nesta edição da revista, a diretora da escola em que eu trabalho como professora da Sala de Recursos Multifuncionais, uma Escola Municipal de Ensino Fundamental da Zona Sul de São Paulo, a qual me orgulha muito conviver com

---

essa parceria e apoio, que trabalha, inclusive, a favor do respeito à diversidade e às tantas diferenças encontradas no ambiente escolar.

Segue abaixo a entrevista que realizei com a diretora Andréa de Paulo:

### **O que te levou a trabalhar com a área da Educação?**

Era uma brincadeira de criança. Adorava brincar de escolinha. Depois, já na adolescência, ciente das dificuldades financeiras e da necessidade de entrar para o mercado de trabalho rápido para começar a ajudar nas despesas da casa, o magistério seria essa alavanca. Na época, o curso magistério era gratuito. E enxerguei nele a possibilidade de ingresso no mercado de trabalho mesmo sem faculdade, coisa impossível para meu padrão de vida. Desta forma aos 14 anos ingressei no curso do magistério e em 1996 ingressava no meu primeiro emprego oficial como professora na Rede Estadual.

### **Quanto tempo você trabalhou em sala de aula e quais eram suas expectativas como professora?**

Oficialmente foram 24 anos no magistério trabalhando nas Redes Estadual, Municipal e particular. Antes de formada ministrei aulas particulares para crianças e adultos (sempre alfabetização). Somado a esse período, são 28 anos dedicado a educação. Minha expectativa era crescer no cargo de professora e ter dois cargos, um municipal e um estadual, e dar aula em universidade.

### **Por que decidiu assumir o cargo de direção de escola? Há quanto tempo exerce essa função?**

O cargo de direção nunca foi meu foco. Fiz a Pedagogia com bolsa 100% contemplada pelo “Programa Escola da Família”. Depois de formada fiz Supervisão Escolar e Orientação Educacional, apenas, para ter o curso de Pedagogia completo. A direção de escola surgiu a partir de um convite para substituir a diretora do CEI – Centro de Educação Infantil, onde eu trabalhava no ano de 2008. Uma licença curta de 30 dias. A licença durou dois anos e meio. E nesse período surgiu o primeiro concurso de acesso da PMSP – Prefeitura Municipal de São Paulo e resolvi fazer. Passei, estou na direção efetiva desde 2010.

### **Aquelas expectativas citadas quando trabalhava em sala de aula mudaram depois que assumiu o cargo de direção?**

A direção veio com o amadurecimento profissional. Não era foco, mas surgiu a oportunidade, abracei e subi esse degrau profissional. Não larguei a sala de aula. Alguns meses depois de me efetivar no cargo de diretor assumir um cargo de professora.



---

Durante 10 anos mantive os dois cargos. Esse ano exonerei como professora por incompatibilidade de horário. Minhas expectativas não mudaram. Estar nos dois espaços (sala de aula e gestão) me trouxe uma visão ampla da educação. Uma compreensão master do trabalho do professor em sala de aula. Acredito numa educação de qualidade que todos podemos fazer. Fácil não é, mas a rede possui exímios profissionais. Na direção procuro dar suporte para todos os professores auxiliando no que for preciso para realização do trabalho pedagógico.

### **Para você, qual é o maior desafio em dirigir uma escola?**

O diretor de escola pode-se dizer que está em uma posição privilegiada para auxiliar os professores a alcançar seus objetivos pedagógicos com sua turma. Contudo, há um alto custo por estar nessa posição. Ser gestor também nos faz lidar com problemas que podem nos tirar o sono. Um dos maiores desafios do diretor é a gestão de pessoas. Sempre trabalhei na gestão de escolas com excelentes equipes, mas já tive problemas de desempenho de funcionário. Todo diretor deseja que todos os funcionários colaborem entre si, trabalhem em equipe e desempenhem suas funções de forma adequada. É importante para o gestor, assim que identificar um problema de desempenho de um servidor dar um *feedback* construtivo o mais rápido possível para auxiliar numa mudança de comportamento necessário. Diante de um determinado conflito pessoal ou de trabalho, o diretor deve conduzir uma justa e franca discussão com as partes envolvidas e indicar os ajustes comportamentais adequados. Ao diretor cabe distinguir o que são conflitos gerados pela rotina do trabalho dos conflitos pessoais, pontuando que quaisquer que sejam, levam a uma reflexão para reconsiderações desenvolvendo ideias alternativas para a situação. Realizo um trabalho de “advogado de defesa” de qualquer servidor para não precisar aplicar sanções. Eu não ficaria confortável lendo no Diário Oficial sobre uma punição de qualquer servidor da Unidade Educacional. As minhas orientações são sempre a luz da legislação vigente. Para que uma escola funcione de maneira adequada, todos devem seguir a lei. Não é uma simples obediência às leis, é muito mais que isso. É a compreensão de que a legislação nivela a todos. Todos são vistos da mesma maneira, sem distinção. A legislação educacional regulamenta o sistema educacional e o diretor deve ser um profundo conhecedor da legislação para assegurar os direitos e deveres tanto da Instituição, quanto dos alunos e funcionários.

### **Como você enxerga a sua contribuição como diretora para garantir uma educação de qualidade?**

Muitas pessoas não enxergam qual é a função do diretor escolar. Costumo brincar que aquela figura distante, que se encontra atrás de uma mesa, delegando funções aos colaboradores não é o diretor de uma escola e sim o diretor de alguma multinacional. A figura do diretor de escola que castiga os alunos que não são “obedientes” ou “estudiosos”, também ficou no passado. Quando estava no primeiro ano escolar éramos orientados a ficar de pé quando o diretor entrasse na sala do lado direito da mesa e só sentar novamente quando ele autorizasse. Lembro-me dessa situação e da diretora com a qual tenho contato até hoje pelas redes sociais. Hoje o diretor exerce uma importante função pedagógica e administrativa no cotidiano escolar. Entre as obrigações, posso destacar o setor administrativo, financeiro e burocrático que é enorme, contudo, o trabalho em prol

---

do desenvolvimento pedagógico, a coordenação do corpo docente e até a integração família-escola sendo o principal papel. O objetivo principal é favorecer a qualidade da educação oferecida pela escola. Estimular a equipe e garantir a integração de todos inclusive pais e comunidade local. O trabalho do diretor não se resume a apenas trabalhos administrativos. O desafio é o envolvimento com o trabalho pedagógico. Toda escola tem coordenador pedagógico, mas é fundamental que o diretor esteja junto desse profissional em contato direto com os educadores e alunos, mediando as relações. Trabalhos administrativo e pedagógico são diferentes, mas, quando eles conseguem se alinhar, trabalhando harmonicamente, apresenta excelentes resultados. Não existe uma fórmula mágica para gerir uma escola. Existem esforços diários, contínuos e aprendizagens constantes. Eu aprendo cada dia com colegas, alunos e pais. Todos têm a contribuir para tornar a gestão democrática de verdade.

**Você consegue sentir que faz parte do grupo de sua escola, tanto em relações pessoais como em projetos educacionais? Existe parceria?**

Sim, sinto que faço parte da escola e do grupo. Ainda que diretor e coordenador tenham funções distintas somos os principais responsáveis para garantir o bom desenvolvimento das atividades escolares: formação continuada dos professores e boas condições de trabalho para favorecer a aprendizagem. Procuo trabalhar em conjunto no planejamento e acompanho as atividades escolares. Realizo reuniões com a equipe para estabelecer cronograma de trabalho, conhecer e apresentar os projetos em andamento, trocar experiências e compartilhar resultados e por que não, também, problemas e dúvidas.

**Em algum momento já pensou em desistir dessa função? O que te mantém como direção de ambiente educacional?**

Não, nunca passou pela minha cabeça desistir. Até mesmo o cargo de professor que exonerei esse ano não foi uma desistência, mas a necessidade de escolha de prioridades por incompatibilidade de horário para o acúmulo de cargo. Toda profissão, em um dado momento, perde o brilho. A empolgação do início não é a mesma décadas depois. O que me faz ficar, permanecer e acreditar? É que a somatória de coisas ruins que aconteceram até hoje não ultrapassaram a somatória das coisas boas.

**Conte algo que te marcou positiva e negativamente desde que assumiu este cargo.**

Uma coisa que me marcou muito foi quando assumi o cargo de diretor designado foi a ajuda que tive dos colegas de trabalho na época. Eu me coloquei como alguém recém-formada na pedagogia e com nenhuma experiência com direção de escola. A supervisora da época foi muito parceira. Logo fiz uma rede de colegas diretores que pacientemente me ensinaram o ofício. Imensamente grata a todos. De negativo? Eu sempre transformo as experiências negativas em lições, questionamentos. Paro e observo a situação e tiro da experiência aprendizados. Posso dizer que melhorei minha postura a partir de situação de conflito de trabalho entre colegas ou entre alunos. Melhorei meus atendimentos aos pais percebendo atitudes grosseiras de um membro da comunidade. Ajustei procedimentos da secretaria a partir de erros cometidos. Enfim, vejo os pontos negativos como momentos únicos de avaliação para a melhoria do trabalho.

---

### O que gostaria de acrescentar sobre a dinâmica de dirigir uma escola?

Sou sempre a favor da gestão democrática. Dá muito mais trabalho confesso, mas é no que acredito. Por meio da educação nos tornamos pessoas melhores e mais sábias e com condições de transformar o mundo em que vivemos num lugar melhor. Quando eu estudava ouvia falar sobre o aquecimento global como algo distante. Hoje estamos todos vivenciando isso na prática com as chamas das queimadas, geleiras derretendo e estações do ano pouco definidas. O fogo consome nossa riqueza, os rios estão cada vez mais poluídos e mais animais em extinção. Somos a geração que iniciou as discussões sobre o meio ambiente e talvez sejamos a única geração capaz de reverter essa situação. Somente através da educação ganharemos essa luta de conscientização mundial. Acredito em uma educação coletiva e dialógica e o papel da gestão é fundamental nesse processo educativo não somente para uma formação intelectual, mas, sobretudo para um processo moral. É na escola que se aprende ética e valores para atuar na vida.



Realizar esta entrevista possibilitou-me a enxergar ainda mais o quão diferente é um chefe de um gestor. Andrea é uma gestora que anda junto com a sua equipe, que dá as mãos, que sente junto, avança e, se precisar, recua. É muito importante que ambientes escolares tenham diretores sensíveis, humanos e envolvidos. Situações adversas acontecem todos os dias, mas quando temos apoio e abertura para discussões e reflexões qualitativas, com certeza o resultado do trabalho é melhor e todos podem dedicar-se com muito mais prazer ao trabalho de desenvolver.

Por mais diretores escolares como a Andréa!

Ana Paula de Lima





## O CORPO QUE EU TENHO, O ROSTO QUE VEJO E O TODO QUE IMAGINO: POÉTICAS CRIATIVAS AO PENSÁ-LOS NO CONTEXTO COM OS MONSTROS

**É** inquestionável pensar que os monstros desde muito tempo tomaram conta do imaginário humano; ora para assustá-los, ora para doutriná-los, ora para diverti-los. Contudo, nada se passava de meras imaginações, representações, mais uma vez, talvez, vontade de existir o fantástico. Exemplo disso, como maneira de assustar e impedir que o homem fosse além das imposições regidas pela igreja, foram criadas diversas cartografias, das mais criativas possíveis, com invenções de monstros que incitavam o imaginário, desestabilizava, desafiava.



**Figura 1:** Mapa medieval de 1539.  
Fonte: <https://www.mundogump.com.br/cripto-zoologia-cartografica/>

Atualmente, eles ainda continuam incessantemente na vida das pessoas, não mais vindo através dos mapas, mas saindo pelas telas do celular, pelas páginas

dos gibis, pelas portas dos parques infanto-juvenis. E, ao passo que eles ainda guardam resquícios de materiais imagéticos outrora vistos, desde o período medieval (476 d.C-1453), ou até mesmo antes, o hoje constrói seus novos monstros, suas novas formas, configurações essas tecidas a partir dos anseios que circundam a contextura social.

Face a isso, voltando-se para o campo da Arte e da educação escolar, as crianças, mais do que nunca, tomam partido de toda essa naturalidade imagética (não naturalidade, talvez?) para tão logo construam suas proposições artísticas em sala, sejam elas nas aulas de Arte, da pedagoga ou das demais disciplinas. Nada é tão estranho, feio, duvidoso que deva ser descartado por eles. Tudo é meio de se divertir, brincar, desenhar novas possibilidades, dançar, encenar, se ver, quem sabe, como um herói, monstro, mutante...

E os fantasmas? Desde quando existem? Verdade ou mentira? Ninguém sabe. Todavia, ele persegue, te persegue, nos persegue, mas não em sua concretude, mas em sua essência metafísica, psicológica. Logo, fruto dessa contribuição do imaginário coletivo, os desenhos abaixo trazem em seu bojo essa experiência e essência do novo que tem sua raiz no passado e que se constrói e se transforma no presente.

Em uma obra um tanto surrealista, o jovem artista a construiu de maneira diferenciada daquela ao qual se está acos-

tumado a ver; sua representação facial não se configura pelas formas tanto vistas, em um rosto padrão, que segue a corrente desenhística do mero fazer por fazer, sem uma reflexão, pautado na inócua cópia. O rosto, em uma análise mais reflexiva, pode partir do pressuposto, ao pensar em sua construção, que não existem objetos únicos, no sentido de imutabilidade e individualidade, contudo há coexistências dentro de si mesmo que dialogam e se constroem de maneira interconectadas, deixando o velho pensamento de que as coisas e os conhecimentos —sejam eles gestados na academia, no campo afetivo e cultural— devem estar separados, como se fossem caixas que comportam cada uma, à sua guisa, o seu “poder de sabedoria”.



**Figura 2:** Desenho de criação feito por Gabriel Villafan/9anos.  
Fonte: Acervo fotográfico pessoal, 2019

E o fantasma? Se parece muito bem que a imagem simples e expressiva concentrada atrás da figura carrega em si sua essência fantasmagórica, mas ao mesmo tempo, uma leve serenidade, como que sua totalidade enquanto objeto de “pavor” se desvencilhasse de seu martírio para se constituir como parte inerente no processo de coexistência do próprio ser humano, da própria criança. Nem tudo o que assusta lhe faz mal, entretanto são as maneiras de receber e abraçar seus monstros que fazem com que a energia outra reinante seja canalizada para tomada

de decisão face às intempéries problemáticas da vida.

A próxima obra resulta de um processo intenso e exploratório feito por dois estudantes durante o projeto de desenho direcionado pelo autor da presente coluna: a poética artística de ambos os jovens artistas foi construída com base nas experiências imagéticas contidas no mangá japonês e em algumas representações da cultura artística de matriz africana.



**Figura 3:** Desenho de criação por Arthur Isterling Bitencourt de Souza e Ryan Oliveira dos Santos  
Fonte: Acervo fotográfico pessoal, 2019

Os olhos altivos, que buscam em sua expressão o horizonte, a desproporcionalidade poética construída pelos artistas entre cabeça e o corpo, o antropomorfismo trazido pelo rabo de um dos personagens e as asas do que está acima, além dos pequenos detalhes de planetas colocados na parte superior da obra, indicam uma combinação imagética que tem sua fonte nas águas do

imaginário do mundo dos monstros, dos deuses, da intangibilidade.

As formas mais geometrizadas e sua combinação com as cores dispostas na pintura, sejam em sua paleta tão afei-tada às condições climáticas e artísticas encontradas no Egito, seja no foco disposto pela imagem central enquanto protagonista da obra de Arte, remetendo aos desenhos mais diretos e a expressividade encontrada em outros países do continente africano, buscam um olhar central para as configurações artísticas produzidas nos diferentes lugares nele encontrado. A geometrização, por exemplo, dada em sua totalidade, enquanto triângulos dispersos pelas imagens buscam rememorar as encontradas nos grandes monumentos africanos, como as casas pintadas pelo grupo étnico Ndebeles, pertencentes à África do Sul e ao Zimbábue.



**Figura 4:** Fachada de caixa em produções totalmente geometrizadas.

Fonte: Disponível em < <https://www.geledes.org.br/a-etnia-africana-que-usa-as-fachadas-de-suas-casas-como-tela-para-pinturas-coloridas/>>.

Ainda que não haja cores tão expressivas como as da imagem acima e abaixo, a obra dos jovens artistas concentra em si as linhas e as formas das casas dos Ndebeles, por exemplo, contudo, em uma reconfiguração que evoca seus monstros, suas experiências e sensações tidas em contato com as demais ramificações artísticas, sejam as europeias, sejam as japonesas.



**Figura 5:** Fachada de caixa em produções totalmente geometrizadas.

Fonte: Disponível em < <https://www.geledes.org.br/a-etnia-africana-que-usa-as-fachadas-de-suas-casas-como-tela-para-pinturas-coloridas/>>.

## Isac dos Santos Pereira

Licenciado em Artes visuais pela Faculdade Paulista de Arte -FPA. Especialista em Arte/Educação: teoria e prática, pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo - ECA/USP. Especialista em Neurociências Aplicada à Educação e mestrando em Comunicação, na área de audiovisual pela Universidade Anhembi Morumbi – UAM. Arte/Educador no Ensino Fundamental I da rede municipal de São Paulo, na Emef Paulo Setúbal. E-mail: [isacsantos02@hotmail.com](mailto:isacsantos02@hotmail.com)





# A caminho da ESCOLA

Ivete Irene dos Santos

## MESMO SEM SAIR DE CASA

**M**uitas vezes parece paradoxal ter inaugurado essa coluna em um período em que não se tem ido à escola física, mesmo que se tenha sido contratado para educação presencial. O caminho para a escola, evocado de certa forma no título, tornou-se polissemicamente em 2020 uma busca, ainda que imposta e sem preparação, um novo caminho para a escola em meio à e durante a pandemia. Muitas reflexões pontuais, que ocorriam de maneira sutil entre os pares em grupos específicos, emergiram de forma avassaladora na prática, enquanto se agia em um contexto para o qual não houve ensaio previsto nas teorias, ainda que algumas elocubradas por anos.

A exposição por horas ao celular, não indicado para crianças na primeira infância, passou a ser o caminho para educação escolar em Regime Excepcional de Continência (REC). Professores que não tinham recursos tecnológicos em casa, muito menos habilitação apropriada tal, acompanharam as mudanças tecnológicas, não só preconizadas para uma aula que faça um bom uso dos recursos e plataformas, mas, principalmente, que tenha possibilidade de usá-las com todos os aparatos necessários, não só os inerentes à tecnologia em si.

Ficou evidente aquilo que, no malarismo social, ficava confinado muitas vezes à realidade de quem sempre o viveu: o distanciamento existe na sociedade, nas classes desfavorecidas e estratificadas pelo poder de compra, pelo poder aquisitivo. O ensino remoto tornou-se uma alternativa para que o vínculo com a educação formal ocorresse, o que não foi possível, muitas vezes, pois, além da dificuldade concreta de acesso à saúde (mesmo negada por muitos), existe a concreta exclusão ao mínimo de itens que já se pressupunha pertencentes à cesta básica de cidadania, num mundo que se diz digital, digitalizado e em rede. Ficou evidente, mesmo que ainda se tente ne-

gar: nem todos têm acesso à internet por banda larga, muito menos um dispositivo individual para acessar as aulas. E, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - Tecnologia da Informação e Comunicação (PNAD Contínua TIC) divulgada, em 29 de abril do corrente ano, pelo IBGE, em várias mídias, a cada quatro pessoas, uma não tem acesso à internet no Brasil.

O distanciamento preconizado devido à pandemia, a higienização minuciosa indicada, um local específico e preparado para estudo, ainda que uma mesa, há muito é idealizado e necessário (para não usar termo condição sine qua

non) para uma saúde física e qualitativa em desenvolvimento cognitivo. Constatase, sem necessidade de muita análise: para qualquer profissional que tenha agido em caráter emergencial, foi difícil a adaptação abrupta, mas foi um recurso necessário para a manutenção de atividades de trabalho. O que leva à indignação (e que isso leve à ação) é que algumas questões sempre estiveram pautadas como soluções para muitos problemas sociais, de educação, de saúde e que se já fossem práticas reais, talvez a pandemia tivesse causado menos impactos e menos consequências devastadoras.

Escrevendo essa coluna entre os dias de outubro em que se comemora o dia das crianças, o dia dos professores e o dia dos médicos, cabe a reflexão voltada a essa tríade: como ser criança no presente, ansiando pelo futuro, em meio a esses e apesar desses eventos pandêmicos. Como e por que a educação escolar se fez evidenciada e alvo de tantas críticas e expectativas em um papel que não cabe apenas à ação do professor? E, sobretudo, a área médica, em parceria com e articulada a uma educação de prevenção e manutenção de saúde, deve se aliar às lutas para uma sociedade mais justa com direitos básicos, pois esses recursos podem sim fomentar uma sociedade a lidar com pandemias, e até mesmo preveni-las, com o acesso a direitos e recursos que promovam a qualidade de vida e, portanto, a saúde física e mental. A pobreza e a ausência de educação tornam a sociedade em situação de vulnerabilidade não só a doenças pandêmicas, mas vergonhosamente a doenças que facilmente são prevenidas e curadas.

Que as hipóteses conspiratórias, propagadas pelas redes sociais, não sejam maiores que a pesquisa séria sobre a identificação, o combate, o tratamento e o controle da pandemia. Que muitas medidas implantadas, com urgência, sejam práticas de cuidado com o outro, na coerência de quem cuida de si, sobretudo em uma pandemia, também cuida do outro, embora haja foco no indivíduo, em que o

vírus se aloja, não há fronteiras para seu deslocamento.

A máxima esperançosa: “nos tornaremos pessoas melhores”, apontando para um futuro, não existe como realidade se não for exercida no presente. Se não houver apropriação do aprendizado, do conhecimento, da experiência, só resta um vislumbre de passar por janelas carregadas de informações e posts.

Então, a solução é abrir um livro? É estudar para ser alguém? É ter anos de educação formal? Embora eu sempre tenha estudado as fábulas, os contos tradicionais da literatura infantil, nem sempre os leio como conselhos: não vou ser Gepeto ou o Grilo dizendo para o Pinóquio ir à escola para se tornar um menino. A escola é lugar em que o indivíduo é percebido e se percebe como alguém, não como mais um que se perde no coletivo, mas com um ser que também se faz no coletivo e faz o coletivo.

Mesmo que, nessa pandemia não estejamos a caminho da escola, estamos no caminho da educação, caminhando pela educação, um assomo de identidade e de conexão através das janelas. Por isso a Escola física e imaterial nos faz tanta falta, quando fechada e em falta.

Em tempo: não posso deixar de agradecer à amiga e pesquisadora Giseli Aparecida Gobbo, pelas várias conversas e reflexões durante e acerca da pandemia. Mesmo afastadas, perto.

**Ivete Irene dos Santos**, professora na UPM, pesquisadora sobre educação e comunicação, escritora de ficção, poesia e de textos acadêmicos.

Saiba mais consultando as redes sociais #universoivetando.

# HOMENAGEM AOS PROFESSORES QUE INOVAM

Victória Aparecida Lisboa Rossato



Olá, sou a Victória, tenho 15 anos e sou estudante do 9º ano do ensino fundamental do CEU EMEF Água Azul. Gosto muito da escola onde estudo e não vejo a hora de voltarmos às aulas presenciais. Devo isso em especial àqueles que fazem parte da minha vida e da vida de todos os demais estudantes, os professores. Alguns deles ficam marcados na nossa história. Apesar de ser muito nova, tenho gostosas lembranças de professores que tenho e tive.

Passaram pela minha vida, professores que me incentivaram fazendo-me pensar em tudo que me foi ensinado e, quando a gente menos espera, lá vem os professores novamente com outros projetos inovadores.

Esse ano, todos tivemos que ficar em casa em isolamento social por causa da pandemia do coronavírus e nós, estudantes e professores, tivemos que nos adaptar para enfrentar essa realidade. Não imaginei que diante dessa condição, os professores conseguiriam realizar as atividades de forma remota, inclusive porque muitos não se dão muito bem com a tecnologia. Mas me surpreendi com a capacidade de renovação e inovação dos professores da escola em que estudo.

Os professores têm adaptado as suas rotinas e feito atendimentos aos estudantes, utilizando seus equipamentos e seus contatos pessoais. Tudo isso para fazer com que seus educandos não percam o interesse pelos estudos e também nos dando esperança de dias melhores.

Como exemplo de criatividade, dinamismo, reinvenção e inovação, desta-

co o trabalho de um grupo de professores que organizaram o Projeto sobre Poesia, lacrando com o “1º Concurso Poesia na Escola”, onde os estudantes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, das escolas da Diretoria Regional de Educação de Guaianases, puderam se inscrever com textos autorais.

Sim, tivemos um concurso de poesia em plena pandemia, que teve como organizadores os professores Anisio (que prefere ser chamado de Shell) e Cleia, de Língua Portuguesa; Fernando, de Educação Física; Gilvete, do Fundamental I e José Wilton, de Ciências Naturais. Esses professores se juntaram e desenvolveram todas as etapas do Projeto Poesia na Escola, durante o distanciamento social, com reuniões on-line entre eles.



O Projeto teve aula on-line, com leituras de textos e até escrita coletiva, para estimular os alunos a escrever. Teve também encontros com poetas e escritores como Jéssica Campos, Danton Medrado e até o Patrono da nossa Academia Estudantil de Letras (AEL) Sérgio Vaz. Em alguns encontros, foram feitas gincanas literárias e sorteios de brindes para os participantes.

Fiquei muito feliz de ser convidada a entrevistar os professores organizadores do Projeto Poesia na Escola e saber mais como foi todo o trabalho desenvolvido até aqui.



### **Fernando de Toledo Cardoso**

Graduado em Pedagogia e Educação Física, especialista em Educação Especial na área da Deficiência Intelectual e Física pela faculdade Campos Elíseos. Atuou como Professor na ACDEM (Associação da Casa dos Deficientes de Ermelino Matarazzo) por 05 anos, desenvolvendo projetos paraolímpicos e voltados ao desenvolvimento físico e mental. Foi palestrante em Cursos da Secretaria Municipal de Educação, ressaltando a importância da Educação Inclusiva. Atualmente, é professor da rede pública Municipal de São Paulo e Personal para PcD.

**Victória:** Prof. Fernando, eu soube que o senhor foi o idealizador do projeto. O que o motivou a criá-lo e quais objetivos pretendia alcançar com ele?

**Prof. Fernando:** A motivação para a construção desse projeto foi valorizar os estudantes escritores, proporcionando formas de expressão por meio da escrita em tempos de pandemia e distanciamento social por conta do Covid -19 (Coronavírus).

Projeto Poesia na Escola teve como objetivo incentivar novos escritores e poetas a produzirem conteúdos literários no extremo leste da capital, dando voz aos estudantes das regiões periféricas de São Paulo e possibilitando o desejo de sonhar. O projeto quebra barreiras estruturais no setor educacional e adentra a horizontes inimagináveis quando citamos qualidade no Ensino Público.

**Victória:** Quem são os professores que fazem parte da comissão organizadora do Projeto Poesia na Escola e como foi formada essa equipe?

**Prof. Fernando:** Nossa comissão organizadora é composta pelos docentes: Shell, Cleia Teixeira, Fernando de Toledo, Gilvete Candida e José Wilton.

Essa equipe foi construída com objetivo de ampliar as atividades do projeto, trazendo professores de diversas áreas do

conhecimento, o que foi de suma importância para o seu desenvolvimento. Uma comissão extremamente qualificada que possibilitou ao Poesia na Escola um alcance significativo no setor educacional.

**Vitória:** Prof. Fernando, sei também que a inclusão sempre foi um dos principais pontos do seu trabalho. Como vocês pensaram nessa questão em relação ao projeto?

**Prof. Fernando:** Nosso objetivo foi um trabalho significativo no desenvolvimento inclusivo. Para isso realizamos diversas reuniões que visavam a igualdade social, mas sobretudo a equidade que nossos educandos necessitam. Posteriormente a reuniões periódicas, fizemos convites para ONGs do terceiro setor, especializadas em Educação Inclusiva para participar do projeto e recebemos poesias significativas. Partindo desse ponto, colocamos em pauta os vídeos acessíveis, pois eles iriam representar a poesia de todos os participantes de forma dinâmica, flexível e acessível, como tinha que ser. Esses vídeos nos trouxeram uma singularidade significativa na acessibilidade, e representou com qualidade o nosso Projeto nas redes sociais. Os vídeos com as poesias sendo recitadas pelos discentes representavam um novo rumo aos trabalhos, que depois teve a participação importante do grupo bilíngue da Diretoria Regional de Educação de Guai-

anases, representando a diversidade humana enraizada no Projeto Poesia na Escola.

É importante destacar que com todo esse trabalho de acessibilidade, pessoas com Deficiência Intelectual, Síndrome de Down, pessoas com Surdez, Cegos ou pessoas com Baixa Visão, puderam acessar o material exposto, o que para nós, idealizadores do Projeto Poesia na Escola, foi algo significativo e importante.



Captura do vídeo de Guilherme Ferreira para o Projeto Poesia na Escola, disponível em: <http://facebook.com/CEUEMEFAGUAAZULOFICIAL/videos/954915608358494>.

nases, mas isso não significa que será sempre uma exclusividade da DRE Guaianases, tanto é que, para a próxima edição, a ideia é contemplar outras DREs. Dessa forma, a DRE São Miguel, será atendida.

Também é importante dizer que penso na Educação como um todo, e não algo localizado. Desse modo, as plantas que estamos regando em Guaianases darão belos frutos em todo o Brasil.

No mais, eu já desenvolvi projetos com a Profa. Cleia e com o Prof. Fernando, e também já compartilhei atividade de campo com a Profa. Gilvete. Trabalhar com estes educadores incríveis me proporciona muito prazer e muito conhecimento. Já com o Prof. Shell, estou conhecendo-o durante o projeto e está sendo uma grata experiência.

**Victória:** Como foi organizar um concurso de poesia nesse momento de distanciamento social?

**Prof. Wilton:** Foi um desafio muito grande, pois era perceptível um certo desânimo por parte dos estudantes no que tange as disciplinas curriculares. No início, tivemos um pouco de preocupação,



### José Wilton dos Santos

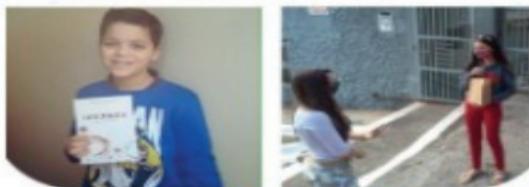
Nasceu em 12 de fevereiro na cidade de Arapiraca, agreste alagoano. Formado em Ciências Naturais pela USP (2012) e Engenharia Civil pela FMU (2018), é um amante da Astronomia, da Matemática e da Poesia. Atuou por quase 15 anos na Polícia Militar do Estado de São Paulo. Atualmente, é professor de Ciências Naturais pela Prefeitura Municipal de São Paulo e Poeta.

**Victória:** Prof. Wilton, o que o motivou a aceitar o convite para participar do Projeto Poesia na Escola, mesmo pertencendo à Diretoria Regional de Educação de São Miguel?

**Prof. Wilton:** Bem, gostaria de dizer que o projeto nasceu na Região de Guaia-

pois não tínhamos certeza se conseguiríamos atingir muitos estudantes. Destarte, preparamos uma série de atividades virtuais com objetivo de gerar incentivos aos nossos protagonistas e à medida que as atividades estavam sendo executadas, percebemos que os resultados já estavam aparecendo. A partir daí, ficamos mais le-

## POESIA NA ESCOLA



Entrega dos brindes sorteados durante as lives e nas gincanas literárias



### Gilvete Candida dos Santos de Brito

Professora da rede municipal da cidade de São Paulo, leciona para os anos iniciais do ensino fundamental no CEU EMEF Água Azul, atuando também como professora do Projeto de Apoio Pedagógico.

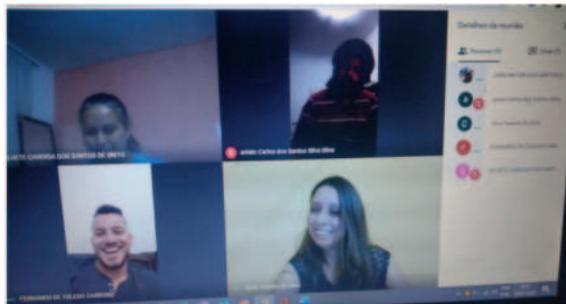
Nasceu na cidade de Rio do Pires, Bahia, em 10 de abril de 1974. Sua família veio para São Paulo quando tinha 2 anos de idade, onde mora desde então. Sempre estudou em escolas públicas, exceto no Ensino Superior, cursando Pedagogia na Universidade Cidade de São Paulo - UNICID.

ves para pensar em outras atividades atrativas, buscando ampliar os horizontes. Dentre estas, sorteios de brindes e gincanas literárias.

**Victória:** Profa. Gilvete, quais foram as etapas do Projeto?

**Profa. Gilvete:** Tivemos diversas reuniões entre a comissão organizadora para definição de todas as etapas, iniciando com a elaboração do edital para o concurso. Paralelamente, realizamos aulas on-line sobre a escrita de textos e também lives com os poetas e escritores Jéssica Campos, Danton Medrado e Sérgio Vaz. Alguns professores e ex-alunos nos enviaram textos autorais e estes fo-

ram transformados em textos multimodais, como forma de incentivo para a participação no concurso. Contamos com a inscrição de oitenta estudantes e selecionamos vinte textos. Os textos foram enviados aos membros da comissão especial que, através de pontuação, definiram os três melhores. Posteriormente, fizemos uma live para votação aberta por meio de formulário on-line para definir a classificação de 1º, 2º e 3º lugares. Recebemos quase dez mil votos. Ficamos surpresos e emocionados com a repercussão. Em todas as lives, fizemos sorteios de brindes para os participantes. Agora estamos aguardando, ansiosos, a publicação do livro Poesia na Escola.



Reunião da Comissão Organizadora do Projeto Poesia na Escola.

**Victória:** Como se deu a seleção das poesias e quem foram os profissionais que fizeram parte da Comissão Especial?

**Profa. Gilvete:** Foi um processo muito difícil para todos nós, da Comissão Organizadora, escolher vinte poesias entre tantos inscritos. Realizamos a leitura de todos os textos coletivamente e discutimos sobre a coerência, as referências trazidas neles, utilização de figuras de linguagem. Levamos em consideração também a vertente apresentada pelos autores, mesmo que fosse um tema singular do cotidiano. Não nos atentamos a questões estilísticas, de concordância ou de ortografia.

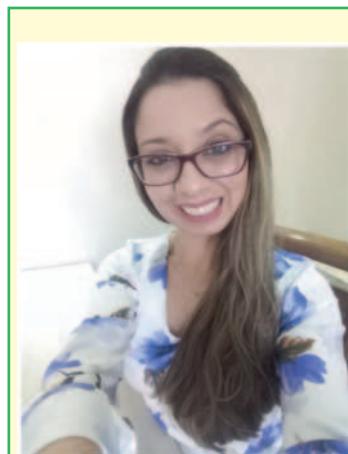
A Comissão Especial contou com a participação do Danton Medrado, professor, escritor e editor; Dra. Zilda Gaspar Oliveira de Aquino, professora da USP; Eli-

ane Soares Cesário Torres, diretora do CEU EMEF Água Azul; Fiori Romano Manchini, professor e músico; Luciana Bergonzini Manso Torres, Supervisor Escolar e também a participação do Grêmio Estudantil representado pelos estudantes Enio Henrique Gabriel, Francisco Lucas Freire Almeida, Gabriel da Silva Mendes, Gabrielle da Silva Mendes, Max Willian Miranda Rodrigues, Renan Duarte Meire, Tathieley Cassiano da Costa e Thayline Vitoria Santos Ferraz.

Ficamos extremamente felizes por todos aceitarem o convite para fazer parte da Comissão Especial. Foi fundamental para o concurso a participação de todos eles nesse processo.

**Victória:** Professora Cleia, me lembro de no ano passado acompanhar apresentações de colegas meus desenvolvendo o projeto de Slam, organizado pela senhora. Agora percebo que desenvolve junto com essa equipe, mais um projeto com muito protagonismo dos estudantes. Pra senhora, qual a importância do protagonismo dos estudantes nessa fase da aprendizagem e o que o Projeto Poesia na Escola espera contribuir para esse protagonismo?

**Profa. Cleia:** O elemento essencial da escola é o estudante. Ele é a peça chave e todas as demais se movimentam em prol dele. Refiro-me a Políticas Públicas, a



### Cleia Teixeira da Silva Oliveira

Mestranda do Programa de Pós-Graduação PROFLETRAS, da Universidade de São Paulo (USP). Pós-graduada (lato-sensu) em Língua Portuguesa pela UNICID (2012), em Cultura e Literaturas Brasileira e Portuguesa pela UNICID (2013) e em Arte e Educação pela FACITEP (2017). Graduada em Pedagogia pela UNICID (2018). Graduada em Letras: Português/Inglês pela UNICID (2008). Professora titular de Língua Portuguesa na Rede Pública Municipal de São Paulo desde 2010. Desenvolve projeto de pesquisa voltado às práticas de oralidade no Ensino Fundamental II.

Currículo, a Projeto Político-Pedagógico, a Planejamentos, a atividades diversas que ocorrem dentro ou fora do espaço escolar. Sendo o estudante o protagonista desse processo de ensino-aprendizagem, todos aqueles que estão envolvidos com a Educação devem partir das demandas observadas em cada unidade escolar, em cada sala de aula, em cada estudante e, a partir desse ponto, promover atividades nas quais o jovem seja capaz de elevar sua autoestima, seja capaz de desenvolver sua criticidade, seja capaz de ampliar o poder de voz e de escuta. Victória, não há um projeto-padrão de Educação que todos devemos seguir. O que há é a necessidade de suprir aquilo que se apresenta, tendo sempre em mente que nossa obrigação, como educadores, é de acender estrelas. O Projeto Poesia na Escola parte dessas premissas e busca, constantemente, colocar os poetas e poetisas no centro do palco. Foi nisso que pensamos durante a elaboração dos vídeos, na participação efetiva nas lives, na liberdade de opinar acerca das diversas ações do Projeto, na gravação da matéria para o Bom Dia São Paulo e aqui, Victória, você tendo a oportunidade de elaborar, editar e publicar uma matéria sobre o nosso Projeto na Revista 1a Evolução. Isso tudo é protagonismo juvenil e, certamente, são bases sólidas para a vida adulta.

**Victória:** As lives foram um dos recursos utilizados pela Comissão Organizadora durante todo o desenvolvimento do projeto. Por que foi escolhido esse recurso e como foi realizado?

**Profa. Cleia:** Considerando que o Projeto Poesia na Escola foi concebido, estruturado e que vem sendo executado em período de pandemia causada por Covid-19, as lives são essenciais para obtermos um alcance extraordinário do nosso trabalho, seja para incentivar a participação dos jovens poetas no 1o Concurso Poesia na Escola ou para divulgar as diversas ações que vêm sendo realizadas. O poeta e agitador cultural Sérgio Vaz, a slammer Jéssica Campos e o escritor Danton Medrado participaram dessas lives e pu-

deram socializar com os estudantes as suas vivências pessoais, o seu processo de escrita, sua ascensão profissional. Além disso, puderam trazer à baila temáticas essenciais para o nosso dia a dia: exclusão social, preconceitos, machismo, homofobia, racismo. Desta forma, os estudantes se reconheceram naqueles poetas e naquelas temáticas e criaram coragem para colocarem no papel o que levavam na alma. Em tempos sombrios e de distanciamento social, as lives têm sido o principal elemento que encontramos para dar voz aos jovens poetas que participam do nosso Projeto.



Captura da Live com o Poeta Sérgio Vaz para o Projeto Poesia na Escola, disponível: <http://www.facebook.com/CEUE-MEFAGUAAZULOFICIAL/videos/307981800386288>.

**Victória:** Prof. Shell, vocês esperavam atingir todas as dimensões que o Projeto atingiu?

**Prof. Shell:** Não, tudo foi acontecendo naturalmente. Foram muitas conversas e reuniões. Em cada conversa e em cada reunião as ideias surgiam e buscávamos contemplar o que discutíamos. Lembro-me muito bem, numa de nossas reuniões de termos conversado sobre recebermos 40, 50 poemas...ficamos temerosos devido à Pandemia. Mas no final, foi um sucesso surpreendente. Quase 100 poemas em plena Pandemia! Não esperávamos. Como imaginar que uma repórter da Globo faria uma matéria sobre o Projeto? Como imaginar uma matéria especial com nossas três finalistas e agora, essa matéria conosco? Alguns poemas serão musicalizados em diferentes estilos musicais, colegas e professores de outras escolas e



**Anisio Carlos dos Santos Silva (Shell)**

Nasceu em São Caetano do Sul e tem 44 anos. Formado em Letras e Pedagogia pela Universidade de Mogi das Cruzes. Professor das Redes Estadual e Municipal de Ensino de São Paulo.

diretorias parabenizando a todos e dizendo que farão algo assim, pois estão maravilhados com a dimensão que tudo alcançou...Enfim, tivemos muitas surpresas maravilhosas nesse processo todo. Mas, retomando à essência da sua pergunta, de verdade não esperávamos atingir a dimensão que o Projeto atingiu no que diz respeito aos poemas. Sabíamos da dificuldade que teríamos em selecionar vinte poemas. Pois eu havia participado de outros concursos e tal...é sempre muito difícil escolher, afinal estamos lidando com pessoas, sentimentos, emoções, Arte. Agora, foram textos lindos, poemas lindos. Durante a escolha, perdi as contas das vezes que simplesmente ficávamos sem palavras, encantados, embasbacados, tamanha a poeticidade dos textos. Sabe, ter consciência da dificuldade em escolher vinte poemas para o livro porque acreditamos no talento dos estudantes é uma coisa...descobrir que são verdadeiros poetas e poetisas, é outra coisa. Isso não esperávamos atingir.

**Victória:** E quais serão os próximos passos do projeto?

**Prof. Shell:** Bem, seguiremos à risca o que está previsto no edital do concurso. Trabalhar com nossas parcerias quanto aos poemas que serão musicalizados, pensar nas premiações, mas principalmente, trabalhar em cima do livro.

Estamos em contato direto com a editora. Existe uma grande expectativa. Estamos pensando em noite de autógrafos, quem sabe. E é claro, estamos pensando no 2º Concurso. Mas, ainda é segredo!

**Victória:** Bem, chegamos ao fim dessa matéria que tive a honra e o privilégio de escrever. Agradeço, imensamente, em meu nome e em nome de todos os poetas e poetisas que participaram do Projeto Poesia na Escola. Queremos dizer-lhes que descobrimos nossos talentos, que nos divertimos, que nos sentimos protagonistas em vários momentos, que aprendemos muito, que criamos laços eternos de amizade a partir desse Projeto e do eterno carinho e incentivo que recebemos de vocês.

Com o exemplo desses maravilhosos professores, encerro essa matéria trazendo o poema Dia dos Professores feito pelo estudante Pedro Henrique dos Anjos, um dos 20 finalistas do Concurso, e o segundo poema, intitulado A Arte de Educar escrito pela professora Patricia Diniz do CEU EMEF Água Azul, educadora há 8 anos. Ambos os textos prestam homenagem aos nossos queridos professores organizadores desse Projeto e estendem-se aos educadores de todo nosso País.

## DIA DOS PROFESSORES

PEDRO HENRIQUE DOS ANJOS

Dia 15 de Outubro conhecido como "O dia dos professores"  
E essa data é reconhecida pois sabemos os seus valores  
É incrível o que eles constroem  
Fico pensando, se deveriam ser chamados de apenas professores ou de "Grandes Heróis"?

Heróis que motivam outros heróis e isso é um grande mérito  
Graças aos professores que nascem os grandes médicos  
É graças a eles e eu estou sendo verdadeiro  
Que nascem os artistas para o entretenimento brasileiro

E disso falo sem exceções  
É através deles que nascem diversos profissionais em diversas profissões  
Pode até parecer que não  
Mas professores para alguns é uma inspiração

E quero homenagear uma ideia que surgiu de repente  
Um tal concurso de Poesias, concorrido e surpreendente  
Idealizados por cinco grandes professores, da Cidade Tiradentes

O Professor Fernando, é o cara da inclusão  
Ele prega que o respeito é a raiz da educação  
E que o amor é o sentimento mais nobre, que deve alimentar o cidadão.

Com a educação em suas veias, temos a Professora Gilvete  
Que trabalha com o ensino infantil  
Ela nos coloca no Céu, esse céu azul anil  
Eu falo a todos vocês "Oh Professora Gentil".

O Professor Shell, é um cara respeitoso e nos dá toda atenção  
Ele sempre incentiva a mantermos a união  
Sentimos que suas falas, são talhadas na emoção.

A Professora Cleia, é gente como nós  
Acostumamo-nos a chamá-la de FADA, devido a sua simpatia  
Toda meiga e amorosa, faz-nos vivermos a magia  
De sermos estrelas na terra, mesmo nessa vida de tristezas e alegrias.

O Professor Wilton, é o nosso grande Poeta  
Que sempre incentiva os alunos a ultrapassarem suas metas  
Ele deixa o coração pulsar pelos dedos  
Em seu celular tem a mensagem: "Nunca alimente os seus medos"

E que esse dia venha ficar em suas memórias,  
gratidão a todos professores do projeto "POESIA NA ESCOLA"

## A ARTE DE EDUCAR

PATRICIA DINIZ

3...2...1 e já!

É dada a largada, vamos para uma semana agitada?  
Não importa se é um novo ano ou dia  
Não existe monotonia

Intenção, Ação e reflexão  
A prática e a criatividade levam a perfeição  
Afetar positivamente  
Para criar possibilidades pra mente

Assim, é nosso planejamento  
Não paramos em nenhum momento  
Não tenha medo de agir  
Vários amigos podem te acudir

Dificuldades, transtornos ou deficiências  
Não importa se é matemática ou ciências  
Todos têm potencial  
E merecem uma atenção especial

Preocupação com quem fica para trás  
Não dá pra ficar em paz  
Cada um é essencial  
Nesse processo excepcional

Somos aprendizes ao mesmo tempo que ensinamos  
Comunidade, família, alunos são nossos parceiros nessa arte que amamos.  
Minha inspiração são famílias, amigos e professores  
Que mesmo na dificuldade são educadores!!!

Não existe educação sem inclusão  
Todos juntos na mesma missão  
Fica mais fácil se tiver união  
Vamos acabar juntos com essa distinção?

---

## EDUCADORES E O "NOVO NORMAL"

**V**isualize o seguinte cenário: estamos no final do mês de fevereiro, época em que o Brasil comemora sua maior manifestação popular cultural, o Carnaval. Enquanto alguns torcem por suas escolas de samba do coração, outros estão atrás dos bloquinhos de rua, ao passo que outros querem mesmo uns dias de folga. Entre um flash e outro de informações sobre engarrafamentos, diversão, desfiles, os noticiários comentam sobre um surto de gripe que aparentemente deu início na Ásia, com certa letalidade. Seguimos por aqui até a quarta-feira de cinzas, e retomamos nossas atividades rotineiras, quaisquer que fossem elas. A gripe ganha nome e sobrenome: COVID-19. De repente o número de mortos ultrapassa os 500\dia em países como a Itália. Hospitais de campanha (até então muitos nunca ouviam falar), isolamento social domiciliar, restaurantes, comércios de rua, shoppings, monumentos históricos e museus, como o Louvre, são fechados. Espaços aéreos fechados de centenas de países para pousos e decolagens. Isso parecia distante demais de nós. Mas, enfim, no mês de março, poucos dias após, fomos atolados com essas notícias e sanções avassaladoras, diante de nós. Custamos (digo por mim), a compreender a magnitude de tudo isso.

Já havíamos estudado sobre “peste negra”, a peste bubônica que nos séculos passados, causou a morte de cerca de 100 milhões de pessoas. Também vimos nas aulas de História e Ciências que a gripe espanhola causara entre 20 e 40 milhões de mortes. Mas agora, bem ali, na TV, modificando nossas vidas de maneira nunca vivida antes, nos “tirando” o direito de ir e vir a fim de que continuássemos vivos e que impedissem, ou amenizassem o número de mortos... Isso nos tocou, a cada um de nós, de modo que nunca mais seremos as mesmas pessoas. “Caiu a ficha”.

Assim, fomos à luta. O mundo não poderia parar: as pessoas continuariam nascendo, se alimentando, vestindo e... Estudando! E coube a nós, professores, mais uma vez, renovar. Para acompanhar esse novo “novo”, nos reunimos virtualmente com nossas equipes e colegas para estudar novas ferramentas, em sua maioria online. Aprendemos a utilizar aplicativos de vídeo e edição, entramos em contato com nossos alunos via telefone, whatsapp, carta, visitas (com os devidos cuidados, de acordo com a Organização Mundial de Saúde). O objetivo era, e é, alcançar o aluno onde quer que ele esteja.

O que veremos aqui, no decorrer desta edição, é o esforço do professor em renovar suas práticas e metodologias, com o objetivo de atingir o máximo possível de alunos das mais diversas formas. Quando falar, através de palavras, não for suficiente para a alfabetização do aluno, por que não utilizar música, ludicidade, com a utilização dos jogos, livros infantis ou objetos do universo letrado como facilitadores para o estudante, para que ele identifique, decodifique, aprenda e apreenda os conteúdos?

Muitos de nossos estudantes estão em situação de rua, abrigados em casas de passagem, onde estão muito mais expostos às intempéries e ao mundo da violência. Mesmo os que estão em lares “estruturados”, correm riscos, os mais diversos. Tratar desses assuntos, nos temas transversais, nas disciplinas de linguagens e códigos, Arte, Ciências da Natureza, como sugere uma das autoras desta edição, é uma excelente forma de tocar o aluno, de modo que o leve à ação, principalmente por considerar a difícil situação em que se encontra. Também, utilizar a disciplina que os esportes de artes marciais empregam poderá conferir ao estudante autocontrole diante das adver-

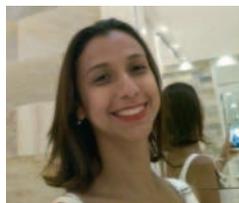
---

sidades. Essa transdisciplinaridade pode e deve ser utilizada nas formações inicial e continuada do professor, tal qual temos feito nessa situação de pandemia, através das formações oferecidas nos momentos coletivos e lives, disponibilizadas pela Rede.

É igualmente essencial, nestes tempos, pensar individualmente em cada um dos estudantes com deficiência. As dificuldades que o estudante com deficiência apresentam, podem ir além dessas já citadas aqui. Além de todas elas, a capacidade de concentração, demonstração de interesse nos assuntos abordados pelo professor são muito mais diminutas. Frequentemente o aluno com deficiência não dispõe de autocontrole para executar pequenas tarefas, sendo necessária a presença do adulto familiar o tempo todo, para que estes consigam realizar as atividades propostas. O olhar do professor, ao adaptar e adequar as atividades, principalmente neste período de aulas remotas, deve ser, e tem sido como vimos em artigo nesta publicação, de profundo respeito à diversidade.

Estamos com mais de 7 meses (pasmem) de ensino remoto, desfazendo antigos hábitos, tanto pessoais quanto de trabalho, aprendendo novos, nos reinventando. Aliás, algumas das palavras mais utilizadas em 2020 foram reinventar, adaptar. Ainda não sabemos quando voltaremos ao ensino presencial regular, se voltaremos este ano de 2020 e quais serão os novos formatos de configurações espaciais, físicas da sala de aula. Não sabemos também quando nosso contato caloroso, de abraços apertados, beijos abundantes e carinhos de contatos serão retomados. Mas o que sabemos, o que eu sei é que o professor nunca para, e nunca deixa de acreditar em seu trabalho. O professor é um ser profissional que “possui a estranha mania de ter fé na vida”.

Espero que se descubram, em um ou mais artigos, temas, propostas aqui apresentados. Que se identifiquem nas leituras e agucem o olhar e as práticas, a fim de que ampliem seus repertórios e aumentem os horizontes, seus e de seus alunos.



### **Ana Clara Silva Hashimoto**

Graduada em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC). Atua na Educação há 17 anos. Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura Municipal de São Paulo. Esteve atuante por muitos anos na Educação Infantil e agora atua na Alfabetização de Jovens e Adultos (EJA).

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

<https://revistagalileu.globo.com/Ciencia/Saude/noticia/2020/03/conheca-5-maiores-pandemias-da-historia.html#:~:text=Peste%20bub%C3%B4nica&text=A%20do-en%C3%A7a%20%C3%A9%20considerada%2C%20historicamente,de%20pessoas%20para%20350%20milh%C3%B5es.>

<http://www.invivo.fiocruz.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=815&sid=7>



## O PAPEL DO PROFESSOR EM PROMOVER UMA CULTURA DE PAZ

ALECINA NASCIMENTO SANTOS

**RESUMO:** Este artigo tem como objetivo a reflexão sobre a dimensão do tema bullying, no desenvolvimento da construção do sujeito que busca uma cultura de paz. Procurou-se refletir sobre os sujeitos envolvidos e os seus posicionamentos a respeito do fenômeno. Desse modo, o texto mergulha em uma revisão bibliográfica que versa sobre tais discussões, de maneira a especificá-las. Em suma, tenta-se propiciar um novo olhar em relação ao docente nesse contexto, para que tenha subsídios ao lidar com a violência que cerca seu ambiente de trabalho, com possíveis consequências para a humanidade. Com a pesquisa, foi possível constatar que os sujeitos investigados conhecem o bullying, apesar de apresentarem dificuldades em conceituá-lo, o que reafirma a necessidade da abordagem de valores e temas relativos à violência sutil no âmbito escolar.

**Palavras-chave:** Bullying. Educação. Valores. Violência.

### INTRODUÇÃO

A temática do bullying, apresentada por esta pesquisa, é importante pois busca trazer, tanto para a escola e/ou educação como para a sociedade, uma nova ótica a fim de confrontar visões e padrões estabelecidos no ambiente escolar e acadêmico. Partindo do pressuposto de que a escola é um ambiente de fundamentação dos valores éticos necessários para a vivência em comum, considera-se que as escolas, ao abrigarem em seu seio práticas de bullying que tomam uma proporção para além de seus muros, apresentam uma contradição diante das funções sociais que se propõem.

As formas de violência reforçam cada vez mais a falta de controle da sociedade e da escola, mas, também, a falta de direcionamento aos caminhos reais daquilo a que se propõe, enquanto um norteador ético e agente participativo da construção social de cada sujeito.

Para que se possa entender melhor as causas da violência e o papel da educação, algumas questões parecem viáveis para complementar essa reflexão. De que forma a violência é concebida na sociedade? Quais os valores que têm norteado as diferentes práticas educacionais? Qual o papel da educação e da escola diante de uma sociedade com características violentas?

Para esta discussão é necessário olhar as muitas violências que ocorrem no cotidiano da escola: as institucionais, as interpessoais, as físicas, psicológicas, simbólicas, enfim, todas geram pressão contínua e que podem causar explosões, em determinados momentos e situações.

A violência, no contexto escolar, pode ser entendida como um processo complexo e desafiador que requer um tratamento adequado, cuidadoso e fundamentado teoricamente, por meio de

---

conhecimentos científicos, desprovidos de preconceitos e discriminações.

## **CONTEXTUALIZANDO A VIOLÊNCIA E O BULLYING**

Na sociedade atual, a violência é um fenômeno conhecido de forma geral, sendo presente no ambiente familiar, nas ruas, nas indústrias, nos bares, no ambiente escolar, entre tantos outros, está presente, inclusive, nos meios de comunicação; noticiários e reportagens na televisão, nos jornais, rádios, internet, entre outros.

Teixeira e Porto (1998), com enfoque antropológico, analisam o problema da violência de acordo com um contexto previamente desenhado, em que a violência seria o somatório de forças tanto internas quanto externas, o que neste caso seria negativo, pois,

nesse contexto, a violência é entendida como um saldo negativo e anacrônico de uma ordem bárbara que precisa ser controlada a qualquer preço ou como resposta a uma sociedade geradora de rejeições, de exclusões, expressão de xenofobia e de recusa do outro. (TEIXEIRA E PORTO, 1998, p. 53)

Estes autores acreditam que a educação e os mecanismos sociais da lei e da tradição buscam o controle dessa agressividade. Porém, questionam se a sociedade está conseguindo criar condições adequadas para a não-manifestação da violência por parte dessas pessoas.

GUIMARÃES (1990) defende que a violência deve ser estudada em sua pluralidade, em que esta seria o resultado da ação recíproca entre os indivíduos e por isto, não só adquire diferentes modulações, em determinados contextos históri-

cos, como também estabelece regularidades que apontam para constância de sua manifestação.

Assim sendo, a violência pode ser concebida de diversas formas mas, em suma, pode ser definida como uma transgressão brusca da harmonia num determinado contexto, podendo ser sob a forma de utilização da força, psíquica, ameaçando ou atemorizando os outros.

Dentre as formas de violência sutil, é considerado também o bullying, conforme Pereira (2009), embora exista a questão diante das quais diversos autores discordam, que é um conceito de violência, sendo que, esses mesmos autores, têm um consenso bem mais claro do que é e de como se manifesta o bullying.

Para entender melhor sobre os comportamentos de agressão e intimidações, a autora Fante discorre que

Bullying é um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outro(s), causando dor, angústia e sofrimento. Insultos, intimidações, apelidos cruéis, gozações que magoam profundamente, acusações injustas, atuação de grupos que hostilizam e infernizam a vida de outros alunos levando-os à exclusão, além de danos físicos, morais e materiais. (FANTE, 2005, p. 27)

Considerando a definição acima, entende-se que, de fato, o bullying, já existe há muito tempo, embora sua nomenclatura seja um tanto nova. Mas, esse fenômeno pode, também, se apresentar como forma de manifestação discriminatória em relação a crenças, orientação se-

---

xual, raça, tipologia física, entre outros, levando, muitas vezes, a pessoa a encontrar a solução destes problemas no suicídio.

SILVA (2010) identifica três tipos de envolvidos: as vítimas, os agressores, ou bullies, e os espectadores. Assim, no ambiente escolar, as vítimas podem estar caracterizadas como aqueles alunos que possuem dificuldade na socialização ou que podem desencadear nos colegas reações agressivas contra si mesmas. Os agressores podem ser de ambos os sexos e possuem, na sua personalidade, traços de desrespeito e maldade, como também um poder de liderança, reforçado através da força física ou do assédio psicológico e, por último, os espectadores que são aqueles que testemunham as ações dos agressores contra as vítimas, sem qualquer atitude em relação aos fatos.

Em tempos de internet, considerando que a maioria dos alunos fica constantemente conectada aos celulares, surgiu o Cyberbullying que é um conjunto de comportamentos agressivos, intencionais e repetitivos, a partir de mensagens instantâneas, em um espaço virtual ilimitado, dificultando a defesa; ou seja, é um fenômeno que transfere para a internet as agressões típicas que estudantes mais frágeis ou mais visados sofrem dentro dos muros da escola. (FANTE e PEDRA, 2008)

Conforme Pereira (2009, p.14) mostra, ainda, o fato de que quando a violência não é refletida, ela é naturalizada, sendo aceita como um valor dentro do corpo social. E justamente por ser uma questão sociocultural, o bullying acontece em todas as esferas, ou seja, não existe classe social, sexo e independe se a escola é pública ou particular e, para tanto, não se resume somente aos alunos, mas se estende, inclusive, ao corpo docente.

Diante de tudo isso, é necessário que os professores, diretores, coordenadores, alunos, bem como seus responsáveis, assumam uma postura ativa no sentido, não apenas de tentar resolver o problema já instalado, mas de implemen-

tar ações que visam combater qualquer tipo de discriminação antes mesmo de que ela se instale. Para isso, é indispensável desenvolver projetos e estilos de ensino que valorizem as diferenças das pessoas. É crucial que estes mesmos projetos sejam trabalhados desde o início do ano letivo, dos primeiros anos escolares até os últimos.

## **O PAPEL DO DOCENTE EM COMBATE AO BULLYING**

A escola, vista como uma instituição de ensino, deve sempre zelar e estar comprometida com a aprendizagem e o bem-estar do estudante. Todavia, esse ambiente que deveria ser agradável e saudável tem sido palco de atitudes frequentes, que envolvem atos de violência entre os alunos, tornando evidente, dessa forma, a conduta bullying.

No entanto, o professor pode não ser o único responsável por esse fenômeno social, porém, de qualquer forma, está intimamente ligado a ele. No cotidiano escolar, suas ações podem ou não ocasionar situações propícias a essa prática. Pavan destaca a importância do papel do professor em sala de aula, no sentido de

ter consciência de que o papel do professor é de extrema importância para se obter na sala de aula um clima de respeito mútuo, fazendo com que os alunos entendam a importância de se respeitar o colega, de se dialogar ao invés de ofender e brigar é fundamental ao educador e futuro educador. (PAVAN, 2007 p. 45)

Entraves e desafios no trabalho docente são comuns, é um exercício que envolve pessoas, compostas de vontades, desejos e especificidades diferentes. Em alguns momentos, é possível que o pro-

---

fessor sinte-se derrotado e não saiba como agir diante de tais conflitos. Torna-se necessário ter o apoio da equipe gestora para conhecer a realidade de seus alunos, identificar qual papel estabelecido nos grupos, primário e secundário, compreender as percepções, frustrações e anseios que cada um deles leva consigo.

Contudo, os educadores sentem-se amedrontados, angustiados e com um grande sentimento de culpa, desencadeado por todo o contexto. O fato é que, apesar de todo esse processo, pode-se dizer que

os educadores, apesar das suas dificuldades, são insubstituíveis, porque a gentileza, a solidariedade, a tolerância, a inclusão, os sentimentos altruístas, enfim, todas as áreas da sensibilidade não podem ser ensinadas por máquinas, e sim por seres humanos. (CURY, 2003, p. 65)

No entanto, se o professor transmitir aos alunos a importância do respeito e ter conhecimentos sobre os direitos das crianças, ser o mediador de um ambiente de amizade e companheirismo, interferir de maneira coesa nas chamadas brincadeiras de mau gosto, os casos de bullying poderão ser diminuídos. Para que o bullying não aconteça no cotidiano pedagógico é necessário tanto a participação do professor quanto dos alunos. O professor de um lado tem o dever de transmitir o papel ético, que envolve a importância do respeito mútuo, do diálogo, da justiça e da solidariedade e os alunos o papel de entender e cooperar com as ações do professor. (RICOTTA, 2002)

Os professores, segundo Lopes Neto, “devem lidar e resolver efetivamente os casos de bullying, enquanto as escolas devem aperfeiçoar suas técnicas de intervenção e buscar a cooperação de outras instituições.” (LOPES NETO, 2005, p.165)

Sem dúvidas, sozinho o professor não resolverá todos os problemas, mas se sua prática pedagógica for libertária, poderá conseguir desenvolver na sala de aula o respeito e, assim, oportunizar aos alunos que percebam a importância dos direitos das pessoas com deficiência, por exemplo. O professor não deve apontar um vilão, assim como não deve tratar com pena o aluno visto como vítima, a função dele é gerar oportunidades para que os próprios educandos vejam que as diferenças devem ser respeitadas.

### **ENGENDRANDO UMA CULTURA DE PAZ NO CONTEXTO ESCOLAR**

A Cultura de Paz pode ser compreendida como parte da cultura de um povo, ou de todo o planeta, se for pautada o modo como essa vem sendo propagada. Segundo Libâneo a cultura pode ser compreendida por

um conjunto de conhecimentos, valores, crenças, costumes, modos de agir e de se comportar adquiridos pelos seres humanos como membros de uma sociedade. Esse conjunto constitui o contexto simbólico que nos rodeia e vai formando nosso modo de pensar e agir, isto é, nossa subjetividade. (LIBÂNEO, 2003, p. 319)

Em 1993, o autor Paulo Freire foi indicado ao Prêmio Nobel da Paz por contemplar a generosidade, o amor, a tolerância, o respeito às diferenças, pelo seu discurso político e a compreensão da importância do papel da educação para a autonomia dos indivíduos e a prática da libertação. Paulo Freire enfatiza a importância da luta pela paz, pois ela não é construída sem a intervenção e atos cotidianos de respeito, compreensão, tolerância e amor, que precisam estar presentes

---

nas relações sociais, para realmente poder trilhar o caminho da paz.

Pensar na construção de uma sociedade pacífica, subsidiada pelas influências do processo de escolarização sobre ela, é essencialmente indispensável para o sujeito construir sua dignidade e desenvolver a cidadania de forma eficiente, mantendo relações saudáveis e duradouras com outros sujeitos, articulando com a preservação de valores e respeito, as diferenças sociais que existem entre os homens, visto que, esses aspectos influenciam os diversos âmbitos sociais, inclusive os da escola. (ABRAMOVAY, 2002)

A paz é alimentada por alguns fatores preponderantes, entre eles: a linguagem e a vontade de instituir a paz. Segundo Guimarães (2006), existem dois fatores importantes no desenvolvimento da educação para a paz: a linguagem e a mediação de conflitos, esses aspectos se interligam, uma vez que a forma de se expressar pode gerar conflitos, uma palavra, um gesto, uma insinuação torna-se combustões que, em momento de embate, podem comprometer a boa convivência. No contraponto, a linguagem adequada e o diálogo auxiliarão na resolução do problema para que não se culmine em violência

ABRAMOVAY Et al. (2001) ressaltam, ainda, que a Cultura de Paz busca estratégias que possibilitem a resolução não-violenta dos conflitos, priorizando o diálogo, a negociação e a mediação, de forma a criar uma consciência de que a guerra e a violência são inaceitáveis. Por ser uma cultura baseada na tolerância, na solidariedade e no respeito aos direitos individuais e coletivos, deve-se levar em conta os contextos histórico, político, econômico, social e cultural das demandas emergentes, considerando-se desde práticas cotidianas até os espaços mais amplos das sociedades.

Uma cultura de paz implica o esforço para modificar o pensamento e a ação das pessoas no sentido de promover a paz.

Falar de violência e de como ela assola as pessoas, deixa de ser a temática principal. Não que ela vá ser esquecida ou abafada; mas, o sentido do discurso, a ideologia que a alimenta, precisa impregnar-se de palavras e conceitos que anunciem os valores humanos que decantam a paz, que lhe proclamam e promovam.

Neste contexto, surge na escola um papel fundamental que é a mediação de conflitos, ela se configura como um processo voluntário e confidencial em que aparece a figura de uma terceira pessoa, com características de imparcialidade e sociabilidade, que procura, por meio do diálogo, ajudar as pessoas envolvidas no conflito a alcançar uma solução reciprocamente aceitável diante do problema apresentado. No entanto, o conflito compreende uma resistência de interesses, podendo ser irremediável, mas, por meio da prática de intervenção, tal conflito pode ser totalmente solucionado, antecipado ou diminuído. (CHRISPINO, Á., & CHRISPINO, 2011)

BELEZA (2009) pontuou que a mediação de conflitos possui três funções: a função dialógica, que consiste em aprender a dialogar para problematizar os conflitos e desvelar a realidade; a função participativa, que consiste em aprender a participar para fortalecer os vínculos sociais e promover a democracia participativa; e a função pacificadora, que consiste em aprender a enxergar e enfrentar as violências, para a realização dos direitos humanos e da cidadania. Sendo assim, somente o diálogo, a partir da reflexão e ação, adicionado à participação social pode proporcionar a pacificação e a realização da cidadania.

A mediação de conflitos é um recurso cooperativo, consensual, de característica voluntária que tem como objetivo promover o diálogo entre as partes, num ambiente de respeito e cooperação, em nenhum momento será estabelecido a função de ganhar ou perder; tampouco inocente ou culpado dentro do conflito. Nesse sentido, MORGADO e OLIVEIRA ex-

---

plica a mediação como um meio de resolução de conflitos que

oferece e proporciona aos envolvidos no conflito, um espaço ideal para desenvolver, quer naqueles que desempenham o papel de mediadores, quer naqueles que como mediados trabalham em conjunto para resolução do seu problema, a capacidade de respeito mútuo, comunicação assertiva e eficaz, compreensão da visão do outro e aceitação da diferente percepção da realidade. Trata-se de um meio de resolução de conflitos não litigioso e baseado no consenso, é propício ao desenvolvimento de soluções criativas, preservando a relação entre as partes em conflito. (2009, p. 48-49)

Assim sendo, para promover a mediação dentro do contexto escolar é essencial que a intervenção perpassa por toda a instituição, a fim de capacitar os profissionais que compõem o corpo docente e de apoio, além daqueles responsáveis pela gestão do ambiente escolar, para que sejam aptos a identificar os conflitos existentes entre todos os setores escolares, e apresentar medidas de atuação eficazes na gestão dos referidos conflitos.

É também função da escola, oferecer propostas que amenizem ou ofereçam uma solução para mediar os conflitos. Desta forma, a função mediadora do ambiente educativo envolve tanto a relação dos sujeitos com o meio como com os demais sujeitos do espaço. É nisso que reside a principal responsabilidade da escola e dos professores: propor o desenvolvimento de uma aprendizagem que vai acontecer pelo processo da mediação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É necessário reforçar a possibilidade de vencer a violência pela construção do autorrespeito, que significa, em termos morais, a busca de que as próprias ações aos outros lhe causem um bem, ou seja, inserir-se num campo que é público, respeitar o seu espaço sem invadir o do outro.

É preciso maior estímulo dos órgãos governamentais, atitudes influenciáveis aos familiares e aos professores para ajudar na minimização da violência, buscar mais diálogos entre os docentes, atividades que envolvem toda a escola, família e comunidade, captar opiniões e melhorias que possam ser desenvolvidas e efetivamente executadas na instituição e assim todos juntos, e engajados, trabalhar para combater a prática de violência.

A escola tem o papel de, muito mais que simplesmente reprimir a violência dentro de seus muros, deve conhecer o problema em toda sua amplitude e preparar seus alunos para o convívio em sociedade, respeitando-os e fazendo-os respeitar as leis e o próximo, o que se dará através da mudança da mentalidade e da forma de agir, acima de tudo, de diretores e educadores que, para tanto, deverão contar com a obrigatória e permanente participação dos pais dos educandos e da comunidade local.

Contudo, é possível enfrentar o bullying, desde que haja conscientização, planejamento, atitudes de compromisso, e de responsabilidade, e a cooperação de toda a comunidade escolar, salientando que o processo educacional não depende apenas do professor. Os pais são peças fundamentais, pois por meio do diálogo, amor e atenção, podendo contribuir para que a educação deixe de ser um processo de alienação em que o indivíduo aceita tudo o que lhe é imposto pelo meio social, para se tornar um indivíduo crítico, pensante, responsável pelas suas próprias atitudes.

É necessário desenvolver a consciência de que o papel do professor é de

extrema importância para se obter, na sala de aula, um clima de respeito mútuo, fazendo com que os alunos entendam a importância de respeitar o colega, dialogar em vez de ofender e brigar, sendo fundamental para se estabelecer boas relações.

Além disso, os professores precisam adquirir a capacidade de criar e se adaptar para adotar as diversas possibilidades de aprendizagens. A escola necessita acionar toda a comunidade escolar em uma grande luta em prol da paz nas escolas. É na ação conjunta que tem como consequência os grandes resultados positivos. Considerando que, se cada um fizer a sua parte, esta violência que tanto fere os jovens, poderá ser erradicada das escolas e, desta forma, será promovida uma educação não apenas centrada em conteúdos, mas uma educação significativa que se estenderá para outras dimensões sociais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVAY, M., Leite, A.M., ANDRADE, E., ESTEVES, L.C., NUNES, M., MONFIM, M. & FA-RAH Neto, M. Escolas de Paz. Brasília: UNESCO, Rio de Janeiro: Governo do Estado do Rio de Janeiro/Secretaria de Estado de Educação, Universidade do Rio de Janeiro. 2001
- ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. Violências nas escolas. Brasília: UNESCO, 2002.
- BELEZA, Flávia T. Mediação Social como instrumento de participação para realização da cidadania. Dissertação (Mestrado em Política Social) Brasília: UnB, 2009. Disponível em: [http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/8176/1/2009\\_FlaviaTavaresBeleza.pdf](http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/8176/1/2009_FlaviaTavaresBeleza.pdf). Acessado em: 15 de outubro de 2020.
- CHRISPINO, Á., e CHRISPINO, R. S. P. A mediação do conflito escolar. São Paulo, SP: Biruta. 2011.
- FANTE, C. Fenômeno Bullying: Como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2ª ed. Campinas, SP: Verus Editora, 2005.
- FANTE, Cléo e PEDRA, José Augusto. Bullying escolar: perguntas e respostas/ Cléo Fante e José Augusto Pedra- Porto Alegre: Artmed, 2008.
- GUIMARÃES, A. M. O cinema e a escola: formas imagéticas da violência. Caderno Cedes, ano XIX, n.47, dez.1998. Disponível em: <https://scielo.org/>. Acesso em: 15 out. 2020.
- LIBÂNEO, J., C. Reflexividade e Formação de Professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In PIMENTA, S., C.; GHEDIN, E. Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.
- LOPES NETO, A. Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. In: Jornal de Pediatria. Rio de Janeiro, 2005, v.81, n.5, p. 164- 172. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/jped/v81n5s0/v81n5Sa06.pdf>. Acesso em: 15/10/ 2020.
- MORGADO, Catarina; OLIVEIRA, Isabel. Mediação em contexto escolar: transformar o conflito em oportunidade. EXEDRA. Revista Científica da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra. p. 43-55, jun. 2009.
- PAVAN, Luciana. O papel do professor diante do bullying em sala de aula. Bauru: Universidade Estadual Paulista, 2007.
- PEREIRA, Sônia Maria de Souza. Bullying e suas implicações no ambiente escolar. São Paulo: Paulus, 2009.
- RICOTTA, Luiza. Quem Grita Perde a Razão: a educação começa em casa e a violência também. 2. ed. São Paulo: Ágora, 2002.
- SILVA, Ana Beatriz Barbosa. Bullying: mentes perigosas nas escolas. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.
- TEIXEIRA, M. C. S.; PORTO, M. R. S. Violência, insegurança e imaginário do medo. Caderno Cedes, v.19, n.47, p. 51-66. Disponível em: <https://scielo.org/>. Acesso em: 15 out. 2020.



**Alecina Nascimento Santos**

Graduada em Pedagogia pela UNINOVE - Faculdade Nove de Julho; Especialista em Educação Infantil pela FCE - Faculdade Campos Elísios e Profissão e Formação Docente pela FAEP - Faculdade de Educação Paulistana. Professora de Educação Infantil na Prefeitura Municipal de São Paulo.



## EXPERIÊNCIAS EMOCIONAIS COM ADOLESCENTES EM REDES SOCIAIS

ALINE LIMA CARVALHO

**RESUMO:** Atualmente no cenário sem precedentes que se encontra, onde as experiências emocionais estão pautadas pelas ferramentas digitais e a mediação da aprendizagem ocorre por meios virtuais, o presente artigo visa caracterizar as experiências emocionais dos adolescentes, usuários das redes sociais da internet e discutir a contribuição das experiências das amizades virtuais para o vínculo afetivo no âmbito presencial.

**Palavras-chave:** Aprendizagens. Comunicação. Fatores de risco. Fatores de proteção. Internet.

A sociedade contemporânea apresenta uma profusão de novas tecnologias que mediam as relações sociais. Um dos recursos mais difundidos, a internet, enquanto ferramenta de comunicação, apresenta novas possibilidades de raciocínio lógico que permitem a comunicação imediata, a extensão das fronteiras físicas e, mesmo, uma economia globalizada. Esta nova realidade vem exigir do sujeito humano, novas acomodações e é, ainda, desconhecida a repercussão plena dessa mudança tecnológica. A internet é marcada, por exemplo, pela possibilidade do anonimato e por uma certa indefinição no que se refere às regras de funcionamento.

A sociedade vive numa realidade em que a economia é global, a educação é à distância, o namoro é virtual, a amizade parece sobreviver sem a interação face a face, um contexto no qual diferentes culturas se intercomunicam.

A internet é um meio de comunicação que está transformando o cenário social da vida humana, podendo afetar as interações sociais, seja quantitativa ou qualitativamente. Se esta jovem modalidade de comunicação colocar em questão

ou modificar a maneira como as pessoas se comunicam, como interagem, pode ser que afete também os processos de internalizações, produzindo influências na constituição dos sentimentos e personalidade, formas de mediação e modulando, por esta via, novas expressões culturais.

Cada indivíduo pode assumir diferentes papéis sem se comprometer com nenhum, por outro lado, a ausência de identificação pessoal possibilita a fantasia e imaginação. Não há algo que assegure que o que está sendo dito seja verdadeiro (e muitas vezes não se deseja que essas interações ultrapassem as fronteiras da fantasia). Na verdade, essa é uma das razões apontadas para a procura por este tipo de “encontro” – o compartilhamento de ideias e sentimentos com o mínimo de compromisso. (Schnarch, 1997; Wysocki, 1998)

A internet parece promover modificações importantes na forma das pessoas se relacionarem, especialmente no que tange à revelação de aspectos íntimos do si mesmo. Ela parece propiciar um novo ambiente, mais seguro, para a exposição de si, isenta de constrangimentos e san-

---

ções sociais devido às características do contexto. Segundo a definição da Unesco (2001), o ciberespaço é um novo ambiente humano e tecnológico de expressão, informação e transações econômicas. Consiste em pessoas de todos os países, de todas as culturas e linguagens, de todas as idades e profissões fornecendo e requisitando informações; uma rede mundial de computadores interconectada pela infraestrutura de telecomunicações que permite à informação em trânsito ser processada e transmitida digitalmente.

## ADOLESCENTES E AS EMOÇÕES

A adolescência é uma fase do desenvolvimento do ser humano oportuna para o estudo deste fenômeno, pois essa etapa de vida, tal como é concebida hoje, é produto de transformações ocorridas em nossa sociedade decorrentes da modernidade (Ruffino, 1993). As amizades arcaicas da criança mudam de caráter durante a adolescência, considerando a presença de impulsos e sentimentos muito fortes, comum nesse estágio da vida, cria-se amizades muito intensas entre os jovens, principalmente entre os membros do mesmo sexo. A idealização de certas pessoas é acompanhada pelo ódio às outras, que passam a serem vistas da pior maneira possível, principalmente como pessoas imaginárias, tais como: vilões de filmes e da literatura, pessoas reais bem distantes do indivíduo (líderes políticos do partido opositor, por exemplo), essa divisão entre amor e ódio parece servir para manter as pessoas amadas em maior segurança, tanto na realidade quanto na mente do indivíduo, pois cria a impressão de que é possível manter o amor intacto.

O sentimento de posse e o ressentimento, que levam às exigências excessivas, são elementos que dificultam a amizade; na verdade, todo tipo de emoção exagerada pode arruiná-la. Quando isso acontece, descobre-se, pela investigação psicanalítica, que situações arcaicas de desejos insatisfeitos, de ressentimento, de voracidade e ciúme po-

dem vir à tona. As redes sociais de relacionamento da internet oferecem oportunidade frutífera para a exploração de diferentes papéis e experimentação de diversas opções. Não se sabe ainda quais serão os efeitos dessa forma de mediação na formação da identidade pessoal dos sujeitos. As redes sociais de relacionamento da internet podem se configurar como elemento catalisador dos processos de desenvolvimento, considerando que pode otimizar a exploração de papéis e identidades ou, também, como influência desorganizadora do sistema, ocasionando a persistência da crise de identidade. A internet é espaço de estimulação e de situações de fragmentação da experiência, o que guarda em si possibilidades de modificação do sujeito em níveis de desenvolvimento. As redes sociais de relacionamento, em especial, guardam como característica uma explosão de possibilidades, de papéis, de personalidades, por vezes incompatíveis ou contraditórias, exigindo do sujeito constantes sínteses. A internet, como uma forma de comunicação, media a relação dos sujeitos com o mundo.

Na adolescência, os comportamentos de apego de uma criança a seus pais, sofre uma grande mudança, tornando-se ainda menos visíveis. Ao mesmo tempo, o vínculo com outros adultos e pessoas da mesma idade adquire maior importância. Bowlby (1990, p.23), dizia “alguns adolescentes desligam-se inteiramente de seus pais, outros permanecem intensamente apegados e, entre os dois extremos situam-se aqueles que mantêm o apego a seus pais sendo capazes também de estabelecer fortes vínculos afetivos com outras pessoas.”

De acordo com Bee,

durante a vida adulta quando, as tarefas centrais do indivíduo são a criatividade profissional, o treinamento da próxima geração e finalmente, a adoção de um estilo de

---

vida que lhe permita uma maior proximidade de sua identidade básica, muitas pessoas dirigem seus comportamentos de apego às instituições, grupos de trabalho, grupos religiosos e políticos entre outros, fazendo muitas vezes dessas instituições a figura de apego principal em suas vidas. (Bee, Erickson 1973, p.127)

Embora Bowlby, (1990, p.41) afirme ser natural, em algumas situações particularmente estressantes, haver um recrudescimento dos comportamentos de apego, mesmo em indivíduos adultos, não representando uma patologia, é importante que o clínico possa diferenciar essas situações de um modelo patológico de funcionamento.

### **FATORES DE RISCO E PROTEÇÃO**

Segundo Heidegger (1980), o risco é inerente à vida, ao movimento, e à possibilidade de escolha. Viver é correr risco e por isso a incerteza é um componente essencial da existência e igualmente do conceito de risco.

São muitos os fatores de risco, crônicos ou agudos, que estariam afetando a capacidade de resiliência de crianças e adolescentes. Condições de pobreza, rupturas na família, vivência de algum tipo de violência, experiências de doença no próprio indivíduo ou na família e perdas importantes são alguns exemplos.

Eventos considerados como risco são obstáculos individuais ou ambientais que aumentariam a vulnerabilidade da criança para resultados negativos no seu desenvolvimento. Para Kaplan (1997) é a combinação entre a natureza, a quantidade e a intensidade dos fatores de risco o que define o contexto da adversidade necessária para a resiliência.

Seja como for que se constitui o risco, é possível aprender formas de enfrentamento a partir da convivência com indivíduos que o vivenciaram e ultrapassaram com sucesso. Numa nova perspectiva de relacionamentos atravessados por ferramentas tecnológicas, é necessário que seja enfatizado a fluidez dos sentimentos que, em especial, adolescentes vivenciam de maneira intensa.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Independente da situação vivenciada, é importante saber que existe a possibilidade de aprender diversas formas de enfrentamento a partir, principalmente, da experiência de indivíduos que já vivenciaram e conseguiram superar com sucesso, apontando uma nova perspectiva de relacionamentos, atravessados por ferramentas tecnológicas, ainda que, se enfatize, a fluidez dos sentimentos que, em especial, adolescentes naturalmente vivenciam de maneira intensa.

É necessário considerar que as ferramentas tecnológicas permitem que os perfis sejam moldados e aperfeiçoados a fim de atender padrões sociais e de buscar curtidas, visando supostas ascensões e sucesso, sendo que tal prática pode interferir quantitativamente e qualitativamente nas relações interpessoais. É preciso ter cautela, atenção e supervisão sempre que necessário!

### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- ERIKSON, E. H. Identidade, juventude e crise. 2.ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1971. 131 p.
- KAPLAN, H. I.; SADOCK, B. J.; GREBB, J. A. Compêndio de psiquiatria: ciências comportamentais e psiquiatria clínica. 7. ed. Porto Alegre: Artes Médicas. 1997.
- RUFFINO, R. Sobre o lugar da adolescência na teoria do sujeito. In: RAPPAPORT, C. L. (Org.). Adolescência: abordagem psicanalítica. São Paulo: E.P.U. 1993. p. 25-58.



### **ALINE LIMA CARVALHO**

Mestrado em Psicologia pela Universidade Metodista de São Paulo, SP. Especialização em Psicanálise e Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC SP. Especialização em Psicopedagogia pela - Universidade Cidade de São Paulo, UNICID. Graduação em Psicologia pela Universidade Católica de Santos, UCS SP. Pedagogia pela Universidade Cidade de São Paulo, UNICID. Professora de Educação Infantil e Fundamental I e Artes na Prefeitura Municipal de São Paulo.



## A CONTRIBUIÇÃO DO ENSINO PARA O MEIO AMBIENTE

ANA CRISTINA OGANDO GOMEZ DE CARVALHO

**RESUMO:** A ciência, o meio ambiente e a educação são pilares fundamentais para a construção de uma sociedade que busca preservar a vida, uma vez que o cuidado com o meio ambiente tornou-se, conscientemente, uma questão de sobrevivência para a sociedade atual. Desta forma, a escola não pode estar alheia às questões ambientais e precisa destacar a importância desse foco da educação para a formação responsável do cidadão, num movimento de sensibilizar o aluno a buscar valores que leve à preservação e ao cuidado do ambiente que habita. Por meio desse artigo pretende-se buscar reflexões a respeito das práticas educativas sobre o meio ambiente, levando em consideração os conteúdos apresentados no currículo escolar.

**Palavras-chave:** Consciência. Responsabilidade. Educação. Conteúdos. Preservação.

### INTRODUÇÃO

Ao desenvolver atividades que se referem ao meio ambiente, professores contribuem significativamente para a formação do cidadão consciente, pois integra o homem ao desenvolvimento de atitudes com conhecimento contextualizado, despertando a responsabilidade de conhecer e cuidar do ambiente onde vive.

A maneira como o homem utilizou os recursos naturais de forma inadequada historicamente tem levado à inúmeras consequências, principalmente para o meio ambiente que, cada vez mais, vem sendo degradado, consequências da ação humana que visou, nos últimos tempos, apenas o lucro financeiro, a partir de tanta exploração.

Diante dessa situação, apresenta-se como atitude emergente a conscientização das pessoas em relação ao mundo onde vivem, para que possam ter acesso a uma melhor qualidade de vida sem des-

respeitar o meio ambiente, tentando estabelecer um equilíbrio benéfico entre o ser humano e o meio.

A educação ambiental precisa ser, além de parte integrante do currículo escolar, um exercício positivo para a cidadania, apresentando, como objetivo principal, proporcionar a conscientização e o conhecimento dos estudantes sobre os temas que envolvam meio ambiente, para despertar a necessidade da tomada de atitudes para a preservação, com olhar especial ao desenvolvimento sustentável.

Uma questão importante a ser considerada é a curiosidade comum em estudantes que estão abertos aos novos conhecimentos, ainda sem vícios de cultura, comuns em gerações anteriores, podendo adquirir o conhecimento com facilidade e compartilhar com aqueles que estão ao seu redor, considerando ser comum a criança, ou adolescente, realizar tarefas em suas casas e comentar o que aprendeu na escola, provocando reflexão

---

e contribuindo para conscientização dos adultos com quem convive.

## **UM BREVE HISTÓRICO SOBRE A EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

Exatamente por ser a Educação Ambiental uma atividade formal e informal, a escola necessita planejar meios de promover essa temática, dando ênfase ao desenvolvimento de conhecimentos, atitudes e habilidades necessárias à preservação e melhoria da qualidade de vida. O reflexo desse trabalho educacional precisa ultrapassar os muros escolares, contar vizinhança e, sucessivamente, a cidade, a região, o país.

Na década de 60, as questões ambientais era um despautério do modelo econômico continuado pelas gerações seguintes, com pouco entendimento sobre a importância de se investir na Educação Ambiental. Exclusivamente em 1965, na Conferência da Universidade de Keele, foi dito o termo Educação Ambiental, com a sugestão de que esta temática deveria fazer parte da educação de todos.

De acordo com Dias (1991), em 1972 foi o ano em que aconteceu os fatos mais relevantes para o desenvolvimento do tema ambiental no mundo. A Organização das Nações Unidas realizou entre os dias 5 a 16 de julho, na Suécia, a Conferência da ONU sobre o Ambiente Humano, ou a Conferência de Estocolmo como ficou consagrada. Considerada uma referência histórico-político internacional, essa Conferência determinou um Plano de Ação Mundial e, em particular, indicou a necessidade de se estabelecer um Programa Internacional de Educação Ambiental. Foi quando a Educação Ambiental passou a ser considerada como campo de ação pedagógica, adquirindo relevância e visibilidade internacionais.

Em 1975, a UNESCO promoveu o Encontro Internacional sobre Educação Ambiental, em Belgrado - Iugoslávia, juntando especialistas de 65 países. Neste encontro, foram formulados princípios e

orientações para um Programa Internacional de Educação Ambiental, segundo os quais, esta deveria ser contínua, multidisciplinar, integrada às diferenças regionais e voltada para os interesses nacionais.

A discussão sobre as horríveis disparidades entre os países do Norte e do Sul, nesse encontro, deu vida à Carta de Belgrado, que expressava a necessidade do exercício de uma nova ética global, que proporcionasse a erradicação da pobreza, da fome, do analfabetismo, da poluição e da dominação e exploração humana.

Desta forma, em 1977, celebrou-se a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, em Tbilisi - Geórgia, que constitui, até hoje, o ponto culminante do Programa Internacional de Educação Ambiental. Nessa conferência, foram definidos os objetivos e as estratégias pertinentes, em nível nacional e internacional. Postulou-se que a Educação Ambiental é um elemento essencial para uma educação global, orientada para a resolução dos problemas, em favor do bem-estar da comunidade humana.

Após 10 anos da Conferência de Tbilisi, foi realizado o Congresso Internacional, em Moscou - Rússia, no qual discutiu-se sobre a Educação e Formação Relativas ao Meio Ambiente (1987), que foi promovido pela UNESCO. No documento gerado, "Estratégia Internacional de ação em matéria de educação e formação ambiental para o decênio de 90" (UNESCO, 1987), a ênfase foi colocada na necessidade de atender prioritariamente à formação de recursos humanos nas áreas formais e não-formais da "Educação Ambiental e na inclusão da dimensão ambiental nos currículos de todos os níveis de ensino" (UNESCO, 1987).

Chegou-se à Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (Rio-92), veio 20 anos após Estocolmo, quinze depois de Tbilisi e cinco depois de Moscou, a qual houve uma transformação num momento especial também para a evolução da Educação Ambiental. Além dos debates oficiais, dois,

---

entre os incontáveis eventos paralelos, foram marcantes: o "Workshop sobre Educação Ambiental" organizado pelo MEC e a "1ª Jornada Internacional de Educação Ambiental", onde um dos encontros do Fórum Global atraiu cerca de 600 educadores do mundo todo.

## **A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA O MEIO AMBIENTE**

Dentre as táticas para abordar as questões ambientais e causar o efeito necessário na construção de uma sociedade sustentável, inclui-se a coordenação da manifestação ambiental direta, abrangendo o contexto em educação ambiental. Perante a obrigação da educação dos pilares das sociedades sustentáveis, o sistema social atualiza-se para introduzir a dimensão ambiental em sua exclusiva modalidade, dando caminhos certos para executar a transição societária em direção à sustentabilidade.

A educação assumiu atribuições específicas, considerando a promoção da mudança ambiental, com atitude de destaque para levantar os fundamentos da sociedade sustentável, mostrando a dupla função a essa transformação societária: de mudanças sociais em direção ao empoderamento dos indivíduos, grupos e sociedades que se encontram em condições de vulnerabilidade face aos desafios da contemporaneidade e de propiciar os processos de mudanças culturais em direção à instauração de uma ética ecológica.

Para MELLOWS (1972) "deveria ocorrer um desenvolvimento progressivo de um senso de preocupação com o meio ambiente, completo e sensível entendimento das relações do homem com o ambiente a sua volta".

A presença, em todas as práticas educativas, da reflexão sobre as relações dos seres entre si, do ser humano com ele mesmo e do ser humano com seus semelhantes é condição imprescindível para que a Educação Ambiental ocorra (VAS-CONCELLOS, 1997).

Dessa forma, proporcionar ajuste das ações educativas propensas às atividades de proteção, recuperação e melhoria socioambiental, e potencializar o uso da educação para as mudanças culturais e sociais, onde a Educação Ambiental faz-se um plano essencial para o desenvolvimento sustentável.

## **IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ÂMBITO ESCOLAR**

Existem inúmeros problemas relacionados ao ambiente e isto se deve, em parte, ao fato das pessoas ainda não estarem sensibilizadas para a compreensão do frágil equilíbrio da biosfera e da má gestão dos recursos naturais. Necessitando refletir sobre as causas e apontando meios ou as ações apropriadas na tentativa de resolvê-los. A Educação Ambiental passa a ser parte essencial do processo de formação e educação permanente, com abordagem direcionada para a resolução de problemas, além de contribuir e incentivar o envolvimento ativo das pessoas que, conseqüentemente, relacionam-se com o meio onde vivem. Assim, o sistema educativo torna-se mais relevante e realista, estabelecendo maior interdependência entre o ambiente natural e social, com o objetivo de um crescente bem-estar das comunidades humanas. As finalidades desta educação para o ambiente foram determinadas pela UNESCO, logo após a Conferência de Belgrado (1975), decidindo sobre a importância de "formar uma população mundial consciente e preocupada com o ambiente e com os problemas com ele relacionados, uma população que tenha conhecimento, competências, estado de espírito, motivações e sentido de empenhamento que lhe permitam trabalhar individualmente e coletivamente para resolver os problemas atuais, e para impedir que eles se repitam".

Implementar a Educação Ambiental nas escolas tem se mostrado uma tarefa desafiadora, necessitando desenvolver atividades de sensibilização e formação, na implantação de atividades

---

e projetos e, principalmente, na manutenção e continuidade dos já existentes. Mesmo considerando que

“... fatores como o tamanho da escola, número de alunos e de professores, predisposição destes professores em passar por um processo de treinamento, vontade da diretoria de realmente implementar um projeto ambiental que irá alterar a rotina na escola, além de fatores resultantes da integração dos acima citados e ainda outros, podem servir como obstáculos à implementação da Educação Ambiental” (ANDRADE 2000, p. 33).

Ao programar um projeto de educação para o ambiente, é importante propor aos alunos, e à população, uma compreensão fundamental da presença humana no ambiente, dos problemas existentes, da sua responsabilidade e do seu papel crítico como cidadãos de um país e de um planeta.

Uma vez que a Educação Ambiental não se dá por atividades pontuais, mas por uma mudança de paradigmas que exige uma contínua reflexão e aprimoramento dos valores que remetem a ela, as dificuldades enfrentadas assumem características ainda mais contundentes. A Conferência de Tbilisi (1977) já demonstrava as preocupações com relação a esse assunto, mencionando, em um dos pontos da recomendação nº. 21, que deveriam ser efetuadas pesquisas sobre os obstáculos, inerentes ao comportamento ambiental, que se opõem às modificações dos conceitos, valores e atitudes das pessoas (DIAS, 1992).

Para que a educação ambiental tenha uma prática significativa necessita-se partir desde a educação da família até o

ambiente escolar. Sugere-se que sejam realizados, entre tantas propostas significativas, trabalhos com reciclagem, aos quais tenham a colaboração da família por meio de recolhimentos de itens recicláveis como, por exemplo, as garrafas pets que podem ser usadas para fazer sofás, mesas, cadeiras, entre outros. As caixas de leite podem ser utilizadas para realização da confecção de casas de brinquedo, assim como muitas ideias podem surgir, tornando úteis esses materiais antes vistos apenas como lixo.

Deve-se buscar alternativas que promovam a contínua reflexão que culmine na metanoica (mudança de mentalidade). Assim, será possível programar, nas escolas, a verdadeira Educação Ambiental com atividades e projetos não meramente ilustrativos, mas fruto da ânsia de toda a comunidade escolar em construir um futuro no qual se possa viver, um ambiente equilibrado, em harmonia com o meio, com os outros seres vivos e com os semelhantes.

É importante destacar que nos primeiros acontecimentos sobre educação ambiental falavam-se muito sobre o termo “eco desenvolvimento”, que optava em preservação dos sistemas naturais, partindo da certeza que a natureza pode acabar. Com o passar dos anos, foi-se aprimorando a ideia de que o sistema natural pode ser utilizado desde que com consciência, assim nasceu o nome sustentabilidade. Da mesma maneira, a legislação brasileira passou por transição sobre o tema educação ambiental até chegar ao termo de escola sustentável.

De acordo com Santos,

a história do homem sobre a Terra é a história de uma ruptura progressiva entre o homem e o entorno. Esse processo se acelera, quando praticamente ao mesmo tempo, o homem se descobre como indivíduo e inicia a

---

mecanização do planeta, armando-se de instrumentos para tentar dominá-lo. A natureza artificializada marca grande mudança na história humana da natureza. Agora, com uma tecnociência, alcançamos o estágio supremo dessa evolução (SANTOS, 1994, p. 27).

Segundo Preceitua o Programa Nacional de Educação Ambiental, a Escola Sustentável, tem como ideia deixar o programa de educação ambiental apontados para os valores humanos, para que se possa contribuir com a participação da população na concretização da população sustentável. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997),

[...] a escola deverá, ao longo das oito séries do ensino fundamental, oferecer meios efetivos para que cada aluno compreenda os fatos naturais e humanos a esse respeito, desenvolva suas potencialidades e adote posturas pessoais e comportamentos sociais que lhe permitam viver numa relação construtiva consigo mesmo e com seu meio, colaborando para que a sociedade seja ambientalmente sustentável e socialmente justa; protegendo, preservando todas as manifestações de vida no planeta; e garantindo as condições para que ela prospere em toda a sua força, abundância e diversidade (BRASIL, 1997, p 17).

O Brasil é um país muito grande, dessa forma, a educação ambiental nas escolas públicas e privadas dispõem de dedicação dos governos: federal, estadual e municipal, para disponibilizar o projeto para cada ambiente, e também, dar treinamento aos educadores. Para Grohe (2015), o projeto de políticas sustentáveis está se concretizando no Brasil com o objetivo de modificar as escolas em lugares sustentáveis.

Percebe-se que esta temática é fundamental para ser trabalhada desde a Educação Infantil, se estendendo até as séries iniciais, as quais as crianças vão se preparando para respeitar o meio ambiente de forma significativa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com pretensão de provocar, no ser humano, a consciência do meio ambiente ser um lugar para novas gerações, a Educação Ambiental entra no currículo escolar, com a proposta de preservação e sustentabilidade.

O professor deve desenvolver o assunto temático desse estudo como mediador do conhecimento, consciente da importância que estabelece na sociedade a qual faz parte, é necessário trabalhar além de atividades formais, utilizando da interdisciplinaridade para que a Educação Ambiental seja um processo de permanente aprendizagem, que valoriza as diversas formas de conhecimento e constitua cidadãos com consciência local e uma visão do planeta.

É necessário planejar e iniciar as atividades da Escola com o Projeto Pedagógico Participativo que opte pela parceria com as famílias e com a sociedade para uma convivência harmoniosa com o grupo e com o meio ambiente. A questão ambiental não é somente a relação do homem com o meio em que vive, vai muito além, refletir sobre a relação entre o meio ambiente e os hábitos e costumes das pessoas que ali vivem é decisivo para a qualidade de vida, no presente e no

futuro, é também investir no bem-estar de novas gerações.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, D. F. Implementação da Educação Ambiental em escolas: uma reflexão. In: Fundação Universidade Federal do Rio Grande. Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, v. 4.out/nov/dez 2000.

CASCINO, Fábio. Educação Ambiental: princípios, história, formação de Professores. São Paulo: Editora Senac.1999. p.30-50.

DIAS, G. F. Educação Ambiental: princípios e práticas. São Paulo, Gaia, 1992.

DONELLA, Meadows. "Conceitos para se fazer Educação Ambiental" - Secretaria do Meio Ambiente, 1997.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL MEC, Coordenação "A implantação da Educação Ambiental no Brasil", 1998.

GONÇALVES, C. W. Natureza e sociedade: elementos para uma ética da sustentabilidade. In: QUINTAS, J. S. (Org). Pensando e praticando a educação ambiental praticando a educação ambiental. praticando a educação ambiental Brasília: Ibama, 2002.

GROHE, S.L.S. Escolas Sustentáveis: Três Ex-

periências no Município de São Leopoldo. 2015. 136 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

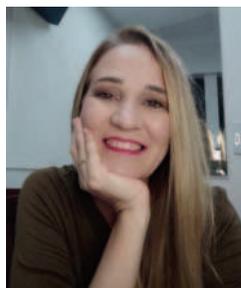
MORIN, E. Os sete saberes necessários à Educação do Futuro. 4. ed. (T beres necessários à Educação do Futuro rad. Catarina E. F. da Silva e Jeanne Sawaya) São Paulo/ Brasília: Cortez/ Unesco, 2001. 118p.

BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais (temas transversais) terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Parâmetros Curriculares Nacionais (Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais) terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

SANTOS, B. de S. Para uma reinvenção solidária e participativa do Estado. In: PEREIRA, L. C. B.; WILHEIM, J.; SOLA, L. (Orgs.) Sociedade e Estado em transformação. São Sociedade e Estado em transformação Paulo: Unesp, 1999.

SANTOS, M. Técnica, espaço, tempo (globalização e meio técnico científico informacional). São Paulo: Hucitec, 1994



### **ANA CRISTINA OGANDO GOMEZ DE CARVALHO**

Graduada em Pedagogia pela Faculdade Centro Universitário Salesiano (UNISAL) em 2012. Atua como Professora efetiva de Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de São Paulo.



## A DISCIPLINA DE HISTÓRIA E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

ANA LÚCIA PEREIRA DIAS

LEIDIMAR MARTINS DA ROCHA ALMEIDA

**RESUMO:** O presente artigo versa sobre a disciplina de História, inicialmente compreendendo seu percurso histórico. Posteriormente serão apresentados os conceitos à luz da Base Nacional Comum Curricular e suas proposições em virtude à construção de currículos comuns em todo o território nacional. Assim, através de análise bibliográfica, este artigo destaca em sua análise as principais mudanças determinadas para o exercício do ensino de História tendo como objeto de análise conteúdo para professores em relação ao seu planejamento de acordo com os pressupostos legais atuais. Serão ressaltados os aspectos históricos apontados na Base Nacional Comum Curricular, tendo como objetivo estabelecer os direitos de aprendizagem no ensino de História de forma que não se configurem como um currículo fechado e sim caracterizado pela reflexão e as metodologias que levem o aluno a atuar na sociedade de forma solidária e potente. Assim este artigo se apresenta como um material a ser utilizado para a reflexão do professor em face à elaboração de seu planejamento contribuindo assim para uma prática pautada nas expectativas de aprendizagem atuais.

**Palavras-chave:** Aprendizagens. Educação. Didática. Docência.

### INTRODUÇÃO

O presente estudo surgiu da necessidade em verificar as alterações na disciplina de História em virtude da implementação da Base Nacional Comum Curricular, compreendendo assim as novas diretrizes para o processo de ensino-aprendizagem.

Para tal faz-se necessário voltar-se para o contexto histórico em virtude de verificar como surgiu o ensino de História no Brasil, tendo em vista as inspirações e marcos conceituais.

Inicialmente a pesquisa busca compreender essa construção histórica e pos-

teriormente debruça-se na atualidade no âmbito da Base Nacional Comum Curricular.

Ao longo dos anos, sob olhar do estudante, o ensino de História era trazido em uma perspectiva cronológica, por meio dos estudos dos marcos como grandes batalhas e as datas comemorativas, não havendo assim uma postura crítica e reflexiva acerca desta disciplina.

Desta forma, o professor encara um grande desafio para efetivar na prática a nova perspectiva para o ensino de História devido a desconstruir conceitos há muito tempo já enraizados nas metodologias de ensino.

---

Para tal faz-se necessário o aprofundamento teórico e o constante processo de atualização diante das novas perspectivas para a formação do sujeito na contemporaneidade.

Observa-se que a disciplina escolar de História tem uma rica e imensa trajetória, e muitos campos desta área do conhecimento são relacionados pois envolvem os aspectos relativos à sociedade, práticas, valores, sujeitos, indivíduos, valores e etc.

A historicidade é, portanto presente em diversos âmbitos na trajetória do ser humano, de forma individual e coletiva, assim o conhecimento histórico é fundamental para que se compreenda de forma crítica a realidade mundial.

Como componente curricular a disciplina de História tem definidos conteúdos, metodologias e procedimentos avaliativos para o seu ensino, demandando assim constante pesquisa e estudos para sua implementação específica.

Assim, a pesquisa bibliográfica inicia-se na compreensão do princípio do ensino de História, em seguida buscou-se compreender como na atualidade a BNCC estabelece os objetivos, as habilidades e as competências necessárias para a formação do sujeito face aos desafios da sociedade atual, no que tange a exercer um perfil crítico, inquiridor, atuante e potente por meio da pesquisa, da reflexão e da elaboração de suas hipóteses.

Diante de tais perspectivas apresenta-se assim o aprofundamento da temática nos capítulos a seguir, tendo em vista contribuir para futuras discussões.

## **A DISCIPLINA DE HISTÓRIA E SEU PERCURSO HISTÓRICO**

É oportuno refletir acerca do processo histórico inerente à disciplina de História e também compreender os elementos que referem-se à cultura e suas relações intrínsecas, no que refere-se ao ambiente, à cultura e à comunidade educativa.

Conforme descreve Chervel (1990), uma disciplina é, em qualquer campo, “um modo de disciplinar o espírito, quer dizer, de lhe dar os métodos e as regras para abordar os diferentes domínios do pensamento e do conhecimento e da arte” (CHERVEL, 1990, p. 180).

Desta forma, em consonância ao pensamento do autor verifica-se que a disciplina estabelece o que fazer e como fazer. No entanto, cada instituição escolar tem autonomia para na oferta das aulas de acordo com sua própria cultura.

No que se refere à cultura escolar, segundo Julia (2001) define-a como

[...] um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização) (Julia, 2001, p. 10).

Observa-se assim que cada disciplina imprime características na instituição escolar e na comunidade educativa, da mesma maneira que a escola e a sociedade estabelecem aspectos de maior ou menos legitimidade.

Dessa forma, a cultura escolar, bem como as disciplinas do currículo, não podem ser desarticuladas do contexto histórico a qual estão inseridas.

A escola é um espaço concreto onde as pessoas que ali circulam, como a equipe pedagógica, funcionários, alunos e toda a comunidade educativa é que determinam a concepção pedagógica ali implícita.

---

Todavia, o ensino de História versa sobre grandes mudanças em seu percurso histórico-social. Há pouco tempo História era considerada uma disciplina sob viés de contexto antigo, transmitida de forma cronológica, com destaque de grandes homens e mulheres.

No contexto brasileiro, os objetivos foram mudando e a disciplina ganhou diferentes nomeações como História Universal, História da Civilização, História do Brasil e História da Pátria, as nomeações demonstram as mudanças quanto as práticas, objetivos e conteúdos desde o século XIX até a contemporaneidade.

Na atualidade, os pressupostos legais abarcam também a inclusão de História da África e da cultura afro-brasileira e dos povos indígenas, sendo tema de constantes debates (MONTEIRO, 2014. BITTENCOURT, 2018).

Segundo o historiador francês François Furet (1986), a disciplina era fundamental para os currículos ocidentais, pois fornecia o “sentido do progresso da humanidade” e também era considerada como “a árvore genealógica das nações europeias e da civilização que são portadoras” (Furet, 1986, p.135).

Segundo Laville (1999), a disciplina de História alinhou-se à função primordial de uma formação para a cidadania participativa e, nessa perspectiva, deveria “desenvolver as capacidades intelectuais e efetivas necessárias para esta forma de construção política democrática” (Laville, 1999, p.152). O autor concluiu também que essa perspectiva ampliou-se para outros países no final do século XX.

A pedagogia do cidadão, como foi conhecida a História escolar, permaneceu em currículos do século XXI constituindo-se relevante instrumento de formação para o exercício da democracia, em confronto com as novas tendências de uma educação tecnicista cuja prioridade é formar “o cidadão do mundo capitalista global” sob novas formas de individualismo

submetido aos ritmos do mundo digital (Crary, 2014).

Observa-se que o ensino de História percorreu no contexto brasileiro embates semelhantes aos ocorridos na Europa, porém aqui voltados para as políticas educacionais complexas, essas disputas se refletem no âmbito escolar, e referem-se às questões políticas, visando atender as expectativas dos governantes diante a ensinar aos alunos os conteúdos pertinentes exclusivamente aos seus anseios.

É desta maneira que se verifica a ausência de determinadas questões históricas e seus personagens importantes que foram desconsideradas como conteúdos ao longo das décadas.

Os currículos de História no Brasil e no mundo ocuparam determinados espaços e articularam-se aos dois tipos de formação humanística: uma que integra o indivíduo à elite, uma cultura destinada aos filhos dos grupos dirigentes ou de classes mais ricas, e outra, fundamentada sobre a natureza e as “coisas do universo”, que permite a todos se situarem no mundo e possibilita multiplicar suas marcas e nele inscrever suas ações. Esta última, portanto, destinada aos filhos de todas as classes sociais, ou seja, em princípio, à totalidade da juventude. A historiografia sobre o ensino de História tem apresentado sua origem como disciplina escolar ao compor o currículo das humanidades clássicas do século XIX (BRUTER 1997; GASPARELLO 2004; BITTENCOURT 1993).

Segundo Annie Bruter (1997), o uso de textos clássicos dos antigos autores, como Cícero ou Quintiliano, tinha por objetivo determinar a formação moral religiosa. Dessa forma, os autores serviam como modelo para a aprendizagem das línguas antigas e também formar um bom orador.

Os autores pagãos foram cristianizados e integrados aos regimentos de leitura e seleção de publicações em livros organizados para os alunos. Os mestres nesse período antigo eram sacerdotes li-

---

gados à igreja católica e por isso “as humanidades clássicas sempre provocaram contradições de toda ordem entre os dogmas, a moral, os usos e os modelos do cristianismo e do paganismo” (CHERVEL e COMPÈRE, 1999, p.153).

Segundo Hansen (2007), a utilização de autores da antiguidade pelos jesuítas nas colônias da América, de maneira mais potente do que na Europa, de forma a uma seleção social das elites em face da cultura letrada.

Diante ao exposto verifica-se que as práticas escolares tinham como premissa a formação de oradores para a pregação de sermões, sendo que os registros dos autores da época confirmam isso. (ANDRADA, 1945, p.104)

Muitos dos textos desses autores clássicos utilizados nos colégios tinham por finalidade a incorporação da cultura portuguesa. No entanto, sofriam adaptações para propagar uma moral específica em face às condições do Brasil colônia, que destacava as diferenças entre os humanos a fim de justificar as práticas de guerra e extermínio de povos, como os indígenas, e a escravização dos africanos (PAIVA, 2007).

Na segunda metade do século XVIII, pode-se identificar as mudanças decorrentes das reformas pombalinas nas quais são incorporados os textos históricos, mas com outra função pedagógica. Em decorrência da Reforma Pombalina em 1759, com a expulsão dos jesuítas e com as mudanças educacionais, houve um grande marco na educação brasileira. Andrade (1978), e Boto (2017), destacam a introdução do ensino escolar em língua materna, e a mudança no corpo docente em face de estarem a serviço do Estado e não mais da igreja.

Por meio dessas mudanças houve reflexo sob os paradigmas educacionais em face da Língua Portuguesa e também para a construção de um ensino autônomo de História.

Outro marco para a disciplina de História refere-se ao Seminário de Olinda que ocorreu no final do século XVIII, onde buscou-se organizar os currículos modernos sob a inspiração de John Locke e Luis Antonio Verney.

No que se refere ao uso da Cronologia este estava articulado ao ensino da Língua Pátria, sendo um fundamento metodológico para se compreender as questões controversas e para “evitar a discussão impertinente” e, dessa forma deveria-se reduzir as notícias históricas em face as cronologias dos fatos (ANDRADA, 1980, p.47).

Dessa forma estabeleceu-se um modelo para a escrita da história concebida como “narrativa cronológica”, o que sistematizou a história das novas nações modernas.

A origem laica dos antigos greco-romanos foram referências para a História moderna da civilização e a História nacional, introduzidas nos currículos entre os séculos XVIII e XIX em países europeus.

Nas décadas iniciais do século XIX, o ensino de História foi organizado por meio de projetos construídos no processo de constituição do Estado nacional brasileiro por uma delegação que representava as elites dos ministérios, Conselho de Estado, Câmara dos deputados e o Senado, e também pelos assumiram a presidência das províncias.

A definição da política do Estado, incluindo a educacional, era determinada por uma verdadeira oligarquia constituída por “fazendeiros em sua maioria, altos funcionários ou comerciantes respeitáveis [...] ligados entre si por laços de família, brasileiros, filhos de portugueses uns, nascidos em Portugal outros, a maioria tendo realizado seus estudos na metrópole, no Colégio dos Nobres ou em Coimbra” (DA COSTA, 1968, p.117).

Essa elite política incluía também os religiosos seculares, que atuavam ativamente nas decisões parlamentares por

---

meio de apresentações de projetos originários de suas trajetórias educacionais.

O deputado Martim Francisco Ribeiro de Andrada realizou um primeiro projeto em que o ensino de História foi discursado como conhecimento específico e desvinculado do “tronco das letras humanísticas” (BONTEPI e BOTO, 2014). Essa proposta tinha como base a elaboração de um sistema de educação de caráter público e desvinculado da interferência da igreja em consonância a proposta de Condorcet na Assembleia Nacional da França de 1793 no período da Revolução Francesa.

Segundo a proposta de Martim Francisco, a educação deveria ser organizada em dois graus de ensino, um para o grau elementar através de três anos de duração para alunos com idade entre 8 e 10 anos de idade, e o segundo grau para os jovens de 12 a 18 anos de idade por meio da organização de disciplinas como História e a Geografia.

Por meio do ensino de História o aluno deveria “seguir a ordem dos tempos, e ordenar no espaço e no tempo, os fatos e observações diversas que lhe forem transmitidos” e, por esta atividade, constituiria o hábito de abarcar suas relações e a criar para si uma filosofia da história” ( ANDRADA, 1945, p. 104)

Observa-se então uma metodologia renovada, sendo a disciplina de História não mais um estudo de fatos desconectados. Agora estava então fundamentada nas relações entre os conteúdos e o processo de ensino e aprendizagem.

A partir de 1828, por meio da instituição do curso de Ciências Jurídicas e Sociais de São Paulo e em Pernambuco, houve a criação do curso preparatório anexo às academias tendo por objetivo a preparação de alunos para os cursos acadêmicos, onde constituiu-se sob controle da gestão pública.

Em 1831, as disciplinas de História e Geografia foram incluídas e passaram a

integrar o curso preparatório de academias, tornando-se matérias obrigatórias para o ingresso nos cursos de medicina do Rio de Janeiro e da Bahia, assim a disciplina de História constituiu-se como o primeiro conhecimento obrigatório em face dos exames de admissão dos cursos superiores.

O conhecimento histórico e geográfico nos cursos preparatórios foram sistematizados em uma organização da disciplina. Destaca-se como primeiro professor para as aulas de História e Geografia em São Paulo o professor Julio Frank, natural da Saxônia, que destacou-se por seus profundos conhecimentos em geometria, história antiga e moderna, condição que justificou seu ingresso na Academia” (GOMES 2016, p. 76)

Julio Frank foi uma figura importante para a organização e a sistematização do ensino de História, pois o formato da disciplina ocorreu em virtude da publicação em 1839 de seu resumo da História Universal, que serviu para o ensino de história por décadas.

O primeiro livro de História editado no Brasil era composto por resumos de obras de autores germânicos inspirados em Kant e fundamentava-se sob a perspectiva da história cuja importância pedagógica residia em mostrar a evolução do gênero pelo estudo do progresso das civilizações e assim seria possível desenvolver no aluno um pensamento racional e evolucionista “em marca para o progresso” (GOMES, 2016, p.77).

## **A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E A DISCIPLINA DE HISTÓRIA**

O estudo sobre a Base Nacional Comum Curricular, BNCC, (BRASIL, 2018) é muito relevante para as novas adequações ao ensino de História. Devido à brevidade de sua criação, há ainda muitas dúvidas sobre como se estrutura a BNCC. As escolas, redes e professores ainda estão se adaptando aos preceitos da BNCC, uma vez que as mudanças são inúmeras.

---

É preciso que os professores se apropriem de novos conceitos, para colocá-los em prática, sendo este um processo colaborativo entre os pares.

A BNCC é um importante documento que norteia a educação em todo o território nacional, e tem em vista diminuir as desigualdades, por meio de orientações para um currículo comum a todas as escolas do país.

A Base Nacional Comum Curricular foi criada após inúmeras discussões coletivas, com a participação de diversos autores para então ser definida em uma segunda versão que passou também pela opinião pública.

Tem como prerrogativas o aluno como protagonista, o professor como mediador das aprendizagens por meio de um planejamento pertinente a proposta pedagógica, que contemple na educação infantil os direitos de aprendizagem e desenvolvimento por meio de ações desenvolvidas através dos campos de experiência, sendo eles: Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação; Corpo, gestos e movimentos; Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações; O eu, o outro, e o nós e Traços, sons, cores e formas e no ensino fundamental as disciplinas do currículo comum.

Trata também dos objetivos de aprendizagem que são descrições claras e articuladas do que os alunos devem saber e compreender e também aponta o que eles podem ser capazes de fazer em uma fase específica de sua escolaridade.

Esse documento oficial norteia o trabalho do professor, tendo em vista o planejamento das atividades bem como o seu monitoramento em face de realizar as análises acerca do desempenho do aluno.

As habilidades essenciais são aptidões desenvolvidas ao longo de cada etapa de ensino e também contribuem para o desenvolvimento das competências gerais e específicas da Base.

São contempladas também as com-

petências socioemocionais, no que se refere a desenvolver: a empatia, a felicidade, a autoestima, a ética, a paciência, o autoconhecimento, a confiança, a responsabilidade, a autonomia e a criatividade.

As competências gerais são desenvolvidas desde o ingresso da criança à educação infantil, momento em que nesta etapa são assegurados os direitos de aprendizagem, sendo eles: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, estes direitos conversam diretamente com os eixos estruturantes (BRASIL, 2018).

No que refere-se à avaliação, o formato deve ser pautado na avaliação diagnóstica, formativa e somativa tendo em vista o acompanhamento de todo o processo de aprendizagem.

Para o ensino de História, a BNCC traz como destaque passado e presente com uma relação dialógica, pois é preciso transformar a História em ferramenta a serviço de um discernimento maior sobre as experiências humanas e das sociedades em que se vive.

Compreende-se assim que os estudantes devem aprender de forma contextualizada sobre os fatos do passado em relação aos fenômenos do presente.

Através dos cinco processos indicados pela Base, os alunos devem ser incentivados a realizar uma leitura crítica de fatos históricos, sendo fundamental que todos estejam envolvidos em uma pesquisa associativa entre o passado e o presente.

Os alunos devem ser motivados a dialogarem sobre as suas hipóteses e interpretações à luz dos fatos, questionamentos para então confrontarem o conhecimento histórico já estabelecido.

O planejamento das aulas deve considerar os conhecimentos do professor para mediar a construção dos saberes em um espaço como o aluno como protagonista diante as suas aprendizagens.

---

Segundo a BNCC (BRASIL, 2018), são processos a serem considerados: Identificação; Comparação; Contextualização; Interpretação; Análise.

A identificação refere-se ao processo de reconhecimento de uma questão ou objeto a ser estudado e de como deve ser feita a condução do aluno nesse processo.

A comparação tem por objetivo levar o aluno a conhecer o outro percebendo suas semelhanças e diferenças, nesta comparação os estudantes podem compreender os processos e fenômenos históricos das fontes documentais.

A contextualização refere-se a localizar momentos e lugares específicos em determinados fatos históricos que ocorreram em face de atribuir sentidos e significados.

A interpretação refere-se a posicionar-se criticamente sobre o conteúdo estudado em sala de aula na construção de argumentos.

A análise refere-se à problematização da escrita da história, considerando as pressões e restrições geradas pelo percurso histórico e também em virtude de outras produções da sociedade em que vivemos.

Para tal segundo a BNCC (BRASIL, 2018), são necessários os seguintes encaminhamentos:

- Conduzir a formulação de perguntas aos alunos;
- Apresentar fatos históricos correlacionados a fim de ampliar seus conhecimentos sobre os povos e seus costumes específicos, favorecendo assim o respeito à pluralidade cultural, social e política;
- Incentivar o aluno a identificar as circunstâncias históricas e as condições específicas daquela realidade, reconhecendo as referências sociais, culturais e econômicas.
- Propiciar situações em que os alunos levantem hipótese e desenvolvam argumentos acerca dela;

- Propor atividades em que os alunos construam hipótese sobre as questões ideológicas discutidas em sala.

Para tal a BNCC (2018) estabelece os objetivos de aprendizagem bem como as habilidades e as capacidades que os alunos devem desenvolver, são eles:

- 1- Apoiar a construção do sujeito, a partir do reconhecimento do “eu”, do “outro” e do “nós”.

- 2- Facilitar a compreensão de tempo e espaço, a partir do referencial da comunidade de pertencimento.

Para tal, os alunos devem ser subsidiados por ferramentas de embasamento teórico necessárias para que possam relacionar os fatos históricos com o mundo atual, assim é importante que o corpo docente se aproprie de referências que enriqueçam as experiências em sala de aula no âmbito da Base Nacional Comum Curricular.

Segundo a BNCC (BRASIL, 2018), a disciplina de História para os alunos do ensino fundamental II devem ser pautados em três procedimentos básicos:

- 1º, da identificação de eventos históricos importantes do ocidente ressaltando os acontecimentos brasileiros;

- 2º em relação ao procedimento de concentrar-se em incentivar o aluno a selecionar, compreender e refletir acerca da produção, circulação e utilização de registros e memórias históricas;

- 3º em virtude de levar o estudante a reconhecer e interpretar diferentes versões de um mesmo acontecimento, de modo a avaliar alegações e concluir de forma autônoma.

São habilidades para o ensino de história para o ensino fundamental II segundo a BNCC (BRASIL, 2018),

- Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos;

- Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas for-

---

mas de registro em sociedades e épocas distintas;

- Identificar as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade e analisar os significados dos mitos de fundação;

- Conhecer as teorias sobre a origem do homem americano;

- Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas;

- Identificar geograficamente as rotas de povoamento no território americano;

- Identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África, no Oriente Médio e nas Américas;

- Identificar os espaços territoriais ocupados e os aportes culturais, científicos, sociais e econômicos dos astecas, maias e incas e dos povos indígenas de diversas regiões brasileiras;

- Discutir o conceito de Antiguidade Clássica, seu alcance e limite na tradição ocidental, assim como os impactos sobre outras sociedades e culturas;

- Explicar a formação da Grécia Antiga, com ênfase na formação da pólis e nas transformações políticas, sociais e culturais;

- Caracterizar o processo de formação da Roma Antiga e suas configurações sociais e políticas nos períodos monárquico e republicano;

- Associar o conceito de cidadania a dinâmicas de inclusão e exclusão na Grécia e Roma antigas;

- Conceituar “império” no mundo antigo, com vistas à análise das diferentes formas de equilíbrio e desequilíbrio entre as partes envolvidas;

- Identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações em diferentes tempos e espaços;

- Descrever as dinâmicas de circulação de pessoas, produtos e culturas no Mediterrâneo e seu significado;

- Caracterizar e comparar as dinâmicas de abastecimento e as formas de organização do trabalho e da vida social em diferentes sociedades e períodos;

- Diferenciar escravidão, servidão e trabalho livre no mundo antigo;

- Analisar o papel da religião cristã na cultura e nos modos de organização social no período medieval;

- Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo e nas sociedades medievais;

- Explicar o significado de “modernidade” e suas lógicas de inclusão e exclusão, com base em uma concepção europeia;

- Identificar conexões e interações entre as sociedades do Novo Mundo, da Europa, da África e da Ásia no contexto das navegações e indicar a complexidade e as interações que ocorrem nos Oceanos Atlântico, Índico e Pacífico;

- Identificar aspectos e processos específicos das sociedades africanas e americanas antes da chegada dos europeus;

- Identificar as principais características dos Humanismos e dos Renascimentos e analisar seus significados;

- Identificar e relacionar as vinculações entre as reformas religiosas e os processos culturais e sociais do período moderno na Europa e na América;

- Comparar as navegações no Atlântico e no Pacífico entre os séculos XIV e XVI;

- Descrever os processos de formação e consolidação das monarquias e suas principais características com vistas à compreensão das razões da centralização política;

- Descrever as formas de organização das sociedades americanas no tempo da conquista com vistas à compreensão dos mecanismos de alianças, confrontos e resistências;

- Analisar os diferentes impactos da conquista europeia da América para as populações ameríndias e identificar as formas de resistência;

---

- Analisar, com base em documentos históricos, diferentes interpretações sobre as dinâmicas das sociedades americanas no período colonial;

- Analisar a formação histórico-geográfica do território da América portuguesa por meio de mapas históricos;

- Identificar a distribuição territorial da população brasileira em diferentes épocas, considerando a diversidade étnico-racial e étnico-cultural;

- Caracterizar a ação dos europeus e suas lógicas mercantis visando ao domínio no mundo atlântico;

- Descrever as dinâmicas comerciais das sociedades americanas e africanas e analisar suas interações com outras sociedades do Ocidente e do Oriente;

- Discutir o conceito de escravidão moderna e suas distinções em relação ao escravismo antigo e à servidão medieval;

- Analisar os mecanismos e as dinâmicas de comércio de escravizados em suas diferentes fases;

- Discutir as razões da passagem do mercantilismo para o capitalismo.

## CONSIDERAÇÕES

Por meio do presente estudo verificou-se que o ensino de História passou por marcantes transformações durante os séculos, inicialmente tratado para atender os interesses da igreja em uma intrínseca relação de poder, posteriormente para atender o interesse do governo de forma política estabelecendo assim um ensino que privilegiava determinados conteúdos em mais uma marcação histórica, ressaltando os grandes marcos como batalhas e conquistas, era também utilizada de forma mascarada para tratar de assuntos como o “exterminio dos índios” dando ênfase como se fosse uma conquista, não considerando na verdade a imposição da cultura portuguesa aos povos que habitavam o Brasil. Também o modo como era retratada a escravização de negros e tantos outros povos que foram retirados de seus países de origem e mortos para a soberania de determinados grupos.

Durante muito tempo a disciplina de História teve esse perfil de narrar a história à luz dos autores antigos de forma repetitiva no contexto escolar, sem levar o aluno a realmente pesquisar, criticar, criar suas hipóteses, pode-se dizer que a História mundial como a brasileira foi sendo imposta e reproduzida, visando atender determinados interesses que vem desde a antiguidade até o contexto atual.

Por meio do presente estudo percebe-se que a Base Nacional Comum Curricular traz uma nova proposta, quanto a um caminho já iniciado em marcos legais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 e os PCN's (1997).

A BNCC é uma diretriz a ser seguida em todo o território nacional, nos setores públicos e privados. Traz uma visão acerca do estudante como protagonista, do professor em sua atuação como mediador, a avaliação em uma perspectiva mediadora e formativa de forma qualitativa e quantitativa.

Verificou-se que a partir da implementação da Base, existem objetivos específicos a serem contemplados de forma gradativa desde o ingresso da criança à educação infantil até o final do processo de escolarização de forma consolidada diante aos saberes que deverá adquirir para a sua formação integral como sujeito.

Por meio desta pesquisa observou-se que se faz necessário um processo contínuo de pesquisa e formação para o ensino de história tendo em vista os conhecimentos específicos acerca dos contextos históricos e pedagógicos que são indissociáveis para a construção do pensamento histórico-crítico.

O conhecimento de forma individual somente, não leva a mudança sendo necessária a alteração de atitudes considerando os diversos fatores para a construção deste processo.

Ao professor cabe refletir e aprofundar-se constantemente, assim o presente material versou acerca de um

entendimento da docência no ensino da disciplina de História de modo sólido tendo em vista as dificuldades inerentes ao cotidiano, desta forma o constante exercício docente é fundamental para desenvolver nas crianças uma consciência cidadã em sua postura como agente histórico.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição Federal, de 05.10.1988, Diário Oficial da União, Brasília, 1988.

\_\_\_\_\_. Lei nº9394, de 20 de dezembro de 1996: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_20dez\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf). Acesso em: 22 de fevereiro de 2020.

BRASIL. MEC. Secretaria do Ensino Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: história.

Brasília: MEC/SEF, 1998.

BENJAMIN, W. O capitalismo como religião. São Paulo: Boitempo, 2013.

BERQUÓ, J. M. da G. História Antiga do Oriente. Rio de Janeiro: Livraria Clássica de Alves & C., 1887.

BITTENCOURT, C. M. F. Patria, civilização e trabalho: O ensino de História nas escolas Paulistas. São Paulo: Loyola, 1990

BONTEMPI JUNIOR, B.; BOTO, C. O ensino público como projeto de nação: a “Memória” de Martim Francisco (1816-1823). Revista Brasileira de História, São Paulo, v.3, n.68, p.253-78, jul.-dez. 2014.

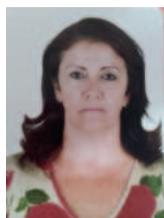
BOTO, C. Instrução pública e projeto civilizador. O século XVIII como intérprete da ciência, da infância e da escola. São Paulo: Editora Unesp, 2017.

HORN, Geraldo Balduino; GERMINARI, GeysoDongley. O ensino de história e seu currículo: Teoria e método. 3o Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: vozes, 2010.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. Revista Brasileira de História da Educação, São Paulo, Autores Associados/SBHE, n.1, p.9-43, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. Educação Escolar: políticas, estrutura e organização. 8ºe.d. São Paulo: Cortez, 2009

WEBER, M. A ética protestante e o espírito do capitalismo. São Paulo: Pioneira, 1967.



### Ana Lúcia Pereira Dias

Graduada em Pedagogia e História, Pós graduada em Cultura Afro. Professora da Rede Municipal de Educação de São Paulo. Contato: [adv.anadias@bol.com.br](mailto:adv.anadias@bol.com.br)



### Leidimar Martins da Rocha Almeida

Graduada em Pedagogia e História, Pós graduada em Cultura Afro. Professora da Rede Municipal de Educação de São Paulo. Contato: [profleidimar3@hotmail.com](mailto:profleidimar3@hotmail.com)



## AS ARTES VISUAIS E O LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ANA PAULA DE OLIVEIRA

**RESUMO:** A infância é uma das fases mais importantes para o desenvolvimento das pessoas, já que esta compreende na apropriação de diversos conhecimentos, geralmente advindos pelo próprio hábito de brincar. A Educação Infantil, por sua vez, contribui para que isso aconteça considerando os inúmeros momentos de experimentações oportunizados pela vivência em espaços educativos. Este texto apresenta, como destaque, a importância das Artes Visuais na fase da infância, oferecendo diversidade de aprendizagens ao possibilitar que crianças comecem a prestar mais atenção no mundo que as cerca, através dos sons, formatos e movimentos, de forma prazerosa. Assim, a presente pesquisa caracterizou-se como qualitativa, a partir de levantamento bibliográfico a respeito desse tema. Os resultados indicaram que as suas áreas, quando trabalhadas em conjunto, possibilitam um melhor desenvolvimento da criança em todos os seus aspectos.

**Palavras-chave:** Aprendizagens. Educação. Desenvolvimento. Ludicidade. Possibilidades.

### INTRODUÇÃO

A Educação Infantil contempla diferentes fases do desenvolvimento das crianças. O desenvolvimento cognitivo e motor são alguns exemplos que podem ser desenvolvidos nessa fase escolar, a partir da ludicidade que é uma das principais formas de contribuição para esse desenvolvimento.

Brincar pode ser considerado um dos momentos mais prazerosos, por isso o docente deve planejar essa experiência investindo em aprendizagem significativa. Quando a criança brinca, joga e se diverte, ela se desenvolve melhor, além de melhorar a imaginação, a memória, a afetividade, o respeito às regras, entre outros aspectos.

O ensino das Artes Visuais nesta fase colabora para a desenvolver também os aspectos cognitivo, emocional, afetivo e social. Assim, a presente pesquisa teve como objetivo discutir sobre as contribuições do lúdico como recurso pedagógico e o ensino das Artes Visuais no desenvolvimento e aprendizagem das crianças que frequentam a Educação Infantil.

### FUNDAMENTOS EDUCACIONAIS

O desenvolvimento da criança inicia-se pelo aparecimento da função simbólica, que parte da ideia de que a criança consegue imaginar símbolos para representar objetos, brincando mentalmente com elas. “Os jogos e brincadeiras, nesta fase, fazem parte do processo e por isso são importantes. A criança ao se deparar

---

com vivências diferenciadas já na Educação Infantil aprende através das novas experiências” (PIAGET, 1990)

Trabalhar com a ludicidade é fundamental para o desenvolvimento das crianças, pois, é a partir da participação e das interações em jogos e brincadeiras que elas se desenvolvem intelectualmente. No Brasil, o lúdico começou a ganhar certa autonomia nas escolas a partir das Teorias da Escola Nova, tratada como um movimento de renovação educacional. A partir daí, os jogos e as brincadeiras encontraram um papel educativo fundamentados em currículos escolares.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) direciona como deve ser o ensino, destacando que

conceber a criança como ser social que ela é, significa: considerar que ela tem uma história, que pertence a uma classe social determinada, que estabelece relações definidas segundo seu contexto de origem, que apresenta uma linguagem decorrente dessas relações sociais e culturais estabelecidas, que ocupa um espaço que não é só geográfico, mas que também dá valor, ou seja, ela é valorizada de acordo com os padrões de seu contexto familiar e de acordo com sua própria inserção nesse contexto. (KRAMER, 1996, p. 79)

As Artes Visuais apresentam códigos e símbolos específicos que necessitam serem explorados para além das técnicas, considerando que

o objetivo maior, então, não é simplesmente propiciar que

os aprendizes conheçam apenas artistas como Monet, Picasso ou Volpi, mas que os alunos possam perceber como o homem e a mulher, em tempos e lugares diferentes puderam falar de seus sonhos e de seus desejos, de sua cultura, de sua realidade e de suas esperanças e desesperanças, de seu modo singular de pesquisar a materialidade por intermédio da linguagem da Arte. (MARTINS, 2003, p. 57)

Assim, o ensino de Arte deve aguçar a criatividade e a imaginação, enquanto desenvolve diferentes competências e habilidades intelectuais e motoras.

Quanto à legislação e documentação específica dessa área de ensino, considerando os Parâmetros Curriculares Nacionais de Artes (PCN's) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), as Artes Visuais puderam dinamizar o ensino através de atividades como: o desenho, a fim de valorizar o sentimento e o pensamento das crianças, já que estas se expressam muitas vezes por meio dele; a pintura, para que as crianças descubram e brinquem com as cores; a modelagem ou arte tridimensional, que convida a criança a explorar o mundo a sua volta através do tato e da manipulação de diferentes objetos; e o recorte e cole, no sentido de aperfeiçoar a coordenação motora, a criatividade e o desenvolvimento da sensibilidade. Ainda, o documento citado aponta que

brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo, poder se comunicar por meio de

---

gestos, sons e mais tarde representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais. (BRASIL, 1998, p.23)

Assim, torna-se tão importante que o trabalho das Artes Visuais na Educação Infantil, destacando o estímulo da memória, da imaginação, da criatividade, entre outros aspectos.

As indicações referentes à ludicidade são de suma importância para o fazer pedagógico e o desenvolvimento pleno da criança, ao considerar aspectos corporais e psicomotores, é importante destacar que

brincar, jogar, agir ludicamente, exige uma entrega total do ser humano, corpo e mente, ao mesmo tempo. A atividade lúdica não admite divisão; e, as próprias atividades lúdicas, por si mesmas, nos conduzem para esse estado de consciência. Se estivermos num salão de dança e estivermos verdadeiramente dançando, não haverá lugar para outra coisa a não ser para o prazer e a alegria do movimento ritmado, harmônico e gracioso do corpo. Contudo,

se estivermos num salão de dança, fazendo de conta que estamos dançando, mas de fato, estamos observando, com o olhar crítico e julgativo, como os outros dançam, com certeza, não estaremos vivenciando ludicamente esse momento (LUCKESI, 2000, p.21).

## **EDUCAÇÃO INFANTIL E ARTES VISUAIS**

Na Educação Infantil, diferentes competências e habilidades são desenvolvidas envolvendo aspectos emocionais, sociais, afetivos, criatividade, raciocínio, entre outros: “A brincadeira é atividade física ou mental que se faz de maneira espontânea e que proporciona prazer a quem a executa”. (QUEIROZ, 2003, p.158)

O lúdico engloba atividades de caráter livre, realizados individualmente ou em grupos, permitindo diversas aprendizagens e vivências.

Os jogos e as brincadeiras não são inatos ao ser humano e sim desenvolvido entre eles: A criança está inserida, desde o seu nascimento, num contexto social e seus comportamentos estão impregnados por essa imersão inevitável. Não existe na criança uma brincadeira natural. A brincadeira é um processo de relações interindividuais, portanto de cultura. É preciso partir dos elementos que ela vai encontrar em seu ambiente imediato, em parte estruturado por seu meio, para se adaptar às suas capacidades. A brincadeira pressupõe uma aprendiza-

---

gem social. Aprende-se a brincar. A brincadeira não é inata, pelo menos nas formas que ela adquire junto ao homem. A criança pequena é iniciada na brincadeira por pessoas que cuidem dela, particularmente sua mãe. (BROUGÈRE, 2010, p.104)

O brincar proporciona às crianças situações de aprendizagem, onde o docente pode intervir e observar como cada educando se comporta e reage diante de uma dada brincadeira aprimorando, assim, o trabalho pedagógico. Cabe ao docente planejar, pesquisar, escolher e desenvolver novas aprendizagens, adaptando, quando necessário, a fim de desenvolver os aspectos cognitivo e afetivo.

O brincar deve ser valorizado por aqueles envolvidos na educação e na criação das crianças pequenas, fazendo a escolha dos materiais lúdicos que são reservados no brincar, cujo objetivo deve ter seu efeito sobre o desenvolvimento da criança. Porque muitas crianças chegam à escola maternal incapazes de envolver-se no brincar, em virtude de uma educação passiva que via o brincar como uma atividade barulhenta, desorganizada e desnecessária. (HOLTZ, 1998, p. 12)

Ou seja, o brincar é fundamental nesta fase, pois, a criança entra em contato com experiências que até então não tinha, que vão ajudá-la a construir entre diversas aprendizagens, sua própria identidade. Assim,

a brincadeira tem um papel fundamental no desenvolvimento do próprio pensamento da criança. É por meio dela que a criança aprende a operar como significado das coisas e dá um passo importante em direção ao pensamento conceitual que se baseia nos significados das coisas e não dos objetos. A criança não realiza a transformação de significados de uma hora para outra. (VYGOTSKY, 1994, p.54).

Portanto, a ludicidade, a arte, a técnica, a criatividade, a sensibilidade, e tudo aquilo que constitui as relações sociais incorporam o conceito de Arte-educação, concebendo o ser humano em sua totalidade e complexidade.

Quando a criança desenha, usa a imaginação, pensa, canta, dança, e etc., estimulando diferentes formas de expressão. O mundo infantil é constantemente reinventado, construindo-se e reconstruindo-se, através de novas experiências para que se desenvolva de forma plena. Assim, “a criança que tem bastante oportunidade para desenhar certamente, irá explorar uma maior quantidade de tipos variados de grafismos”. (DERDYK, 1989 p. 59)

Quando o docente une o desenho à ludicidade, as crianças se desenvolvem sob dois aspectos principais: a operacionalidade e o imaginário. Por isso, é importante, na Educação Infantil, que o desenho esteja presente nas atividades oferecidas para a criança, para representar seus pensamentos, vontades, sentimentos, emoções, entre outros: “Cada desenho reflete os sentimentos, a capacidade intelectual, o desenvolvimento físico, a acuidade perceptiva, o envolvimento criador, o gosto estético e até a evolução social da criança, como indivíduo”. (BRITAIN e LOWENFELD, 1977, p. 35)

---

Segundo o autor acima, a criança: “quanto mais se avança na arte, mais se conhece e demonstra autoconfiança, independência, comunicação e adaptação social”. (ALBINATI, 2009, p. 4)

Por isso, a criança precisa e deve ser provocada. Ao se utilizar diferentes estratégias para ensinar arte pode ser considerada uma estratégia metodológica lúdica, para conseguir que o estudante se atente às orientações, concentre-se, permitindo que a aprendizagem se concretize. Ou seja, quando o docente ensina através do lúdico, auxilia na resolução de problemas de convivência e socialização, minimizando essas questões que sempre estão presentes nessa fase escolar.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Infantil é uma fase importante onde se pode trabalhar com as Artes Visuais. Como já discutido, brincadeiras e jogos podem ser utilizados para desenvolver diferentes aspectos cognitivos, motores, emocionais, entre outros. No caso das Artes Visuais, ela apresenta inúmeras possibilidades de aprendizagem fazendo com que a criança comece a prestar mais atenção no mundo que a cerca, desenvolvendo-se em todos os seus aspectos.

Assim, os professores da Educação Infantil devem garantir momentos prazerosos através das brincadeiras e do ensino das Artes Visuais em todas as fases de desenvolvimento das crianças, possibilitando desenvolver perspectivas criadoras, imaginárias, reais e construtivas, priorizando sempre o desenvolvimento das crianças com qualidade e variedade de conhecimentos planejados.

Por fim, é preciso se atentar às possibilidades que podem ser construídas ou transformadas em sala e em cada situação de ensino aprendizagem das Artes Visuais, o que fez parte dos novos desafios que devem ser considerados na escola contemporânea.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

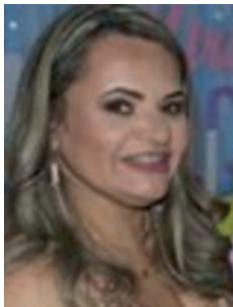
- ALBINATTI, M.E.C.B. Artes visuais. Artes II. Belo Horizonte. 2009.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais - Arte. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997, v. 6.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 1 - 3.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Parâmetros Curriculares Nacionais: arte/ Secretaria de Educação Fundamental. Caracterização da área de arte. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. Cap.1, p. 19-43.
- BRITTAI, W.L.; LOWENFELD, V. Desenvolvimento da capacidade criadora. 1. ed. São Paulo: Mestre Jou, 1977.
- BROUGÈRE, G. Brinquedo e cultura. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- DERDYK, E. Formas de pensar o desenho: Desenvolvimento do grafismo infantil. São Paulo: Scipione, 1989.
- HOLTZ, M. L. M. Lições de Pedagogia empresarial. Sorocaba/São Paulo: DHL, 1998.
- KRAMER, S. Infância e educação: o necessário caminho de trabalhar contra a barbárie. In: (Org.). Infância e educação infantil. 2. ed. Campinas: Papirus, 2002. p. 269-289. Trad. Carlos Alberto R. de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- LUCKESI, C.C. Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese. In Educação e Ludicidade, Coletânea Ludopedagogia Ensaios 01, organizada por Cipriano Carlos Luckesi, publicada pelo GEPEL, Programa de Pós-Graduação em Educação, FAGED/UFBA, 2000, p. 21.
- MARTINS, M.C. Conceitos e terminologia - Aquecendo uma transformação: atitudes e valores no ensino de Arte. In: BARBOSA, A.M. (Org.). Inquietações e mudanças no ensino da arte. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003. p. 49-60.

---

PIAGET, J. A Formação do Símbolo na criança. Editora: Livros técnicos e Científicos. 1990.

QUEIROZ, T. D. Dicionário Prático de Pedagogia. 1.ed. São Paulo: Rideel, 2003.

VYGOTSKY, L.S. Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1994.



### **Ana Paula de Oliveira**

Formada no curso de Magistério; Licenciada em Pedagogia pela Faculdade Santa Izildinha, SP; Pós graduação em Arte, Educação e Terapia pela FTMP - Faculdade de Tecnologia Módulo Paulista, SP. Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura Municipal de São Paulo.



## O PROCESSO DE AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ANDREIA SILVA DA COSTA

**RESUMO:** Este artigo reflete acerca da necessidade de avaliar todos os processos de aprendizagem na Educação Infantil, além de considerar aspectos necessários para que seja importante na vida e desenvolvimento dos educandos de maneira relevante dentro da proposta educativa do Projeto Político Pedagógico, dando real significado à aprendizagem da criança. Diante da relevância de avaliar se a aprendizagem da criança está sendo suficiente e efetiva, busca-se aqui debater e oferecer ao professor meios de compreender a real proposta da avaliação, para transformá-la em um instrumento que busque qualidade de ensino, modificando por completo a visão de que esta serve somente para medir o aprendizado, ou para punir algo que não fosse visto como adequado. Objetiva-se aqui orientar o professor diante das diversas formas de avaliação, além de contribuir para a identificação de necessidade de obter mais de um instrumento para que se tenha uma visão geral do que foi assimilado do que lhe foi transmitido e o que precisa ser revisto. Também haverá consideração dos processos de avaliação não como único parâmetro de conhecimento, mas como uma das ferramentas que permitam ilustrar e reorganizar o conteúdo ensinado

**Palavras-chave:** Aprendizagens. Criança. Desenvolvimento. Registro.

### INTRODUÇÃO

Diante das dificuldades encontradas durante o processo avaliativo ocorrido na proposta educacional da educação infantil, tendo em vista a necessidade de aperfeiçoar a avaliação, de forma a observar quais são os aspectos a serem considerados, uma vez que a aprendizagem dessa fase da educação permite que a construção do conhecimento e desenvolvimento da criança seja realizado de forma ampla e completa.

Percebe-se que o ato de avaliar está presente por todo, tal afirmativa torna-se relevante ao observar que o ser humano está sempre avaliando tudo o tempo inteiro, sejam gostos, sabores, preços, es-

paços etc. A vida é um frequente analisar e avaliar, pois essas ações fazem parte da vida. Na perspectiva da educação, avaliar também faz parte das atribuições do professor.

O interesse pelo tema vem após observar as falhas dentro da proposta avaliativa das escolas. Há certa dificuldade de compreensão da proposta desse instrumento pedagógico, o que cria equívocos, pois avaliar é visto principalmente como um meio de quantificar, sem grandes perspectivas de corrigir, e na verdade, esse instrumento deveria ser visto como o caminho para a correção de falhas no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança.

---

Aqui se encontra um conjunto de informações e orientações de como são os processos de desenvolvimento da criança, além da real intencionalidade de avaliar. Tudo isso com o objetivo de amadurecer o conhecimento, elencando os tipos de avaliação que existem, considerando sua importância para reorganizar o trabalho iniciado para que este seja assimilado adequadamente.

Os professores serão levados a refletir o porquê de se avaliar. Seria a avaliação, o caminho correto para desenvolver outras técnicas de aprendizagem para a partir daí transformar a educação? Isso, de fato, realmente favorece o educando de maneira que este goste de aprender e se disponha a compartilhar seu conhecimento com os demais colegas?

Este trabalho busca compreender como a avaliação pode ser realizada de maneira diversa, e que o resultado da avaliação seja capaz de proporcionar muito mais do que notas, considerando que sua proposta possa construir novos significados para os conteúdos, auxiliando nas disciplinas para a busca do desenvolvimento da curiosidade do aluno, transformando a educação, levando-a para além da escola, fazendo-a presente e significativa na vida do aluno, e tornando o estudante protagonista de sua própria aprendizagem.

## **O PROCESSO DE AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Rosa (2001) identifica a criança como sujeito do seu processo de aprendizagem, tendo em vista que o estudante constrói seus valores e regras no dia a dia durante as suas interações com o mundo físico e social ao qual elas estão expostas.

A este processo alia-se a qualificação das execuções das suas ações, justificadas pela necessidade funcional dos mecanismos de controle de movimentos necessários para desenvolver as suas habilidades e depois interiorizá-las. E dessa forma, a criança desenvolve seus saberes e constrói seu o conhecimento.

Para aprender é preciso que a criança compreenda o que acontece em sua volta. Isso ocorre em todas as modalidades de aprendizagem e disciplinas, pois a percepção dos seus conceitos parte de um objeto cultural, ou seja, de alguma experiência já vivida.

Segundo Oliveira (1991), desde a pré-história os homens criam regras, buscam soluções e avaliam suas escolhas com o intuito de contribuir para a sua sobrevivência, e buscar soluções para os problemas do dia a dia. Essas ações reflexivas estão intimamente ligadas aos atos de criar. Buscar soluções e avaliar são considerados objeto de conhecimento, em que o aprendizado é construído pelos atos realizados e contribui para a criação dos seus conceitos, desenvolvendo suas habilidades.

Quando se constrói uma relação entre os processos de aprendizagem e a forma de alcançar este ensino, quebrando qualquer resistência ao aprender conceitos e regras, há mediação entre conhecimento e a criança, desmistificando as dificuldades de aprendizagem, ao passo que se dá ênfase ao desenvolvimento de suas habilidades. Esse conjunto de processos favorecem a avaliação e autoavaliação frequente e permite que o adulto perceba o que a criança consegue realizar, reconstruindo hipóteses. A partir daí reorganizam-se os conhecimentos, o que pode favorecer na construção de conceitos básicos de maneira lúdica.

É na primeira infância que os conceitos são construídos de forma eficiente, uma vez que a maneira de ver e conceber a aprendizagem nessa fase passam por uma transformação de olhar diferenciada.

Uma das maneiras de aprendizagem na Educação Infantil é através de regras construídas coletivamente, modificando os conceitos de educando e educador. Desse modo garante-se a frequente participação da criança como protagonista de sua própria cultura e aprendizagem. A avaliação nesse segmento vai além de ser um objeto de medição quantitativa, que pode ser vista não só co-

---

mo um documento que justifique o resultado de um planejamento. Antes, deve ser considerada como um objeto social que serve como ferramenta para ensinar, uma vez que está sempre presente nas ações, permitindo que a criança compreenda as regras, e o desenvolvimento do seu senso crítico que lhe garanta a percepção do bem e do mau, do ruim e do bom.

Diante desses conceitos e regras proporcionadas à criança, é possível transformar a aprendizagem desde a primeira infância, como um sujeito reflexivo, uma vez que ela é levada a refletir sobre cada ação realizada. Esse é um modo de possibilitar que os conhecimentos adquiridos derivem da resolução de problemas que surgem pelo prazer funcional de resolvê-los e, uma vez que foram conhecimentos adquiridos de forma positiva, a criança associa beneficentemente, registrando-o na memória.

O ser humano tem uma tendência natural de automatizar os movimentos e pensamentos. Essa tendência torna favorável o processo de aprendizagem, pois a necessidade de atenção revertida em situações de aprendizagem torna-se contribuições infalíveis ao processo, pois ao concentrar-se a criança assimila os conceitos ensinados e desenvolve habilidades que somadas a outras atividades auxilia no desenvolvimento da leitura, da linguagem, da escrita, da resolução de cálculos, eliminando dificuldades apresentadas (ROSA, 2001).

Segundo Neto (1995), o conhecimento é construído pela criança numa complexa onda de interações com o meio físico e social, promovidas pela ação. Assim sendo, é necessário encarar as potencialidades do indivíduo e suas limitações como parte integrante do processo de aprendizagem e envolve desafios que devem ser vencidos. Dessa maneira, a criança testa, cria experiências, busca soluções e brinca, contribuindo para as soluções dos problemas, avaliando as dificuldades perdendo o medo de buscar tais soluções.

A percepção das falhas pós-avaliação levam a criança a conseguir realizar e vencer os desafios propostos, estas ações geram sentimentos de satisfação e competência que permitem vencer as limitações e destruir as barreiras internas. Esses processos podem transformar o paradigma de não saber, não ser capaz diante dos fracassos, favorecendo a autoestima da criança, dando-lhe segurança de se permitir errar e aprender com o seu erro.

Essa concepção de avaliação elucida o professor para uma nova prática educacional que serve como instrumento de formação e auxilia a construção da personalidade da criança de forma real, para que ela se perceba e se transforme em produtor do seu próprio conhecimento, favorecendo o desenvolvimento de diferentes habilidades.

A avaliação pode então ser considerada um grande auxiliar da aprendizagem, pois ela oferece desafios e potencializa o conhecimento de forma gradual, oferecendo dificuldades a cada etapa superada pelo educando (BRASIL, 2017). O indivíduo aprende em todas as atividades realizadas, seja ao brincar, descobrir, ensinar, ao aprender. O ato de avaliar pode ser considerado um auxiliar que tem por finalidade a construção de conceitos que se pretende alcançar de acordo com o objetivo didático que se tem previsto, tendo como ponto de partida a intencionalidade de reconhecer o sistema educacional utilizado.

Ao modificar seu olhar sobre a avaliação, o professor está colaborando para o sucesso do processo ensino-aprendizagem, uma vez que as práticas avaliativas estão presentes de forma constante no cotidiano infantil, de forma a facilitar a inserção de conceitos, a compreensão de fórmulas teóricas, regras e limites sociais que contribuem para a potencialização de situações de estímulo. A análise destes estímulos, a identificação do erro após avaliação e a forma de corrigi-lo servem como incentivo de participação e como

---

caminho para que se crie conhecimentos significativos para ela.

Freire (2001) esclarece que as funções da avaliação são diversificadas, pois complementam os saberes, incentivam a exploração, participação, estimulam a construção de conhecimentos e desenvolvendo a atenção. O olhar sobre a proposta de avaliação deve estar voltado a percebê-la como instrumento valioso no desenvolvimento infantil, transformando as atividades atraentes aos olhos o que permite que o processo tenha uma dimensão educativa enorme.

É preciso lembrar que ao incluir novos olhares ao processo avaliativo em sua prática, o professor deve ter objetivos claros, para que favoreçam estágios de desenvolvimento da criança. O professor deverá também propiciar, mediar e organizar um ambiente favorável à interação e a aprendizagem suprimindo as necessidades infantis.

É interessante ressaltar que as experiências iniciais das crianças permitem que ela vivencie situações concretas que oportunizam a criação de conceitos relacionados a situações diárias como capacidade, peso, comprimento e temperatura. A ausência de cobrança no ambiente cria um clima bastante propício para investigação necessária à solução de problemas. A avaliação permite à criança a flexibilidade para buscar alternativas de ações e soluções de problemas. Este é um dos importantes recursos que a criança lança mão para obter aprendizado e para se ajustar a um mundo incompreendido ou temido.

O contato com diferentes tipos de avaliação e a busca de diferentes métodos para alcançar as soluções finais durante o período educacional podendo favorecer o processo futuro de aprendizagem, a partir do momento em que estes são adequados às faixas etárias da criança.

É fundamental que a criança descubra as respostas por si mesma, através

de situações desafiadoras que estimulem a criatividade. Também é necessário considerar as questões que busca-se investigar, permitindo as crianças organizá-las independentemente da mediação de um adulto, pois estas servem como diagnóstico do que elas conhecem e dizem respeito tanto ao meio físico como social o qual o indivíduo se insere.

Por meio da proposta de avaliar, a escola ressignifica as maneiras de transmitir os conhecimentos, para que a sociedade seja formada de indivíduos criativos, dinâmicos, sensíveis, inventivos, descobridores e encorajadores de sua autonomia, com pensamentos críticos, chegando aos níveis mais diversificados do conhecimento.

## **A NECESSIDADE DE AVALIAR COM OBJETIVO DE EVOLUÇÃO DO CONHECIMENTO**

As formas que são escolhidas para avaliar e as atividades avaliativas oferecidas às crianças devem contribuir consideravelmente para a ampliação dos conhecimentos já assimilados por ela. Para isso é preciso considerar a bagagem de conhecimento já existente, trazida pela criança, e o novo adquirido. Avaliar o aprendizado é um processo contínuo e abstrato, no qual ao realizar as atividades se estabelece a relação com o ambiente físico e sociocultural.

O contato com as diversas formas de avaliação estão sempre presentes na vida das crianças. É crucial que a criança compreenda os conteúdos envolvidos, para que esta atribua significados a tais códigos.

Esses significados podem ser construídos por meio de atividades simples que são realizadas dentro do cotidiano infantil, como colecionar figurinhas, confeccionar livros, contando suas páginas, trabalhar com baralhos, dominós, observando o número dos calçados, dos telefones de casa, do número das roupas, do tamanho dos amigos, a ordem da fila, a brincadeira de casinha no faz de conta,

---

quanto se produz um bolo, trabalhando com receitas, tudo isto coloca a criança em contato com a aprendizagem, contribuindo para a construção de conceito, tendo seu favorecimento, sem criar danos ao sistema psicológico da criança.

É papel do profissional que trabalha o desenvolvimento da criança, seja ele o professor, o tutor, que conheça as dificuldades da criança, e por meio deste conhecimento observar quais são seus interesses, respeitando sua faixa etária, identificando a causa dos seus problemas para poder organizar um trabalho que busque corrigir, ou pelo menos, diminuir as dificuldades apresentadas, buscando fornecer condições básicas para que o indivíduo possa desenvolver seu aprendizado de forma produtiva e feliz.

Estar atento à questão das diversas habilidades que envolvem o universo do educando dentro das atividades promovidas podem minimizar as diferentes dificuldades e promover uma satisfação da criança pelo ambiente escolar principalmente para aprender o que lhe é ensinado. Perceber o que é possível fazer para desenvolver todos os sentidos da criança, auxiliando-a no desenvolvimento da linguagem, do afetivo, e assim contribuir para o sucesso do processo educacional no qual ela está inserida é muito importante.

É preciso ressignificar o olhar retrógrado. A avaliação é uma ferramenta que vem para agregar. Avaliar não é somente buscar quantidade, ou notas. É preciso levar em consideração o que se busca mensurar. Cortella (2012) nos informa que ao aprender, não se aprende muito ou pouco do se que se ensina, ou se aprende ou não se aprende. A partir daí segue-se ou retorna-se na ideia criada de aprendizagem. Avaliar é então mais do que medir, mais do que considerar, mais do que organizar, avaliar é uma proposta construída para que se tenha condição de perceber as falhas, não do professor, não do aluno, mas da proposta criada diante do método criando, permitindo que o professor reveja seus conteúdos e reorgani-

ze os objetivos que deseja alcançar diante do desenvolvimento do aluno.

Avalia-se para ensinar, não para julgar. O processo educativo é bem mais que folhas de respostas. Ele é testado, mediado, considerado, e esta consideração precisa de um caminho para ser alcançada, sendo este o caminho trilhado pela avaliação. O professor é o parceiro mais importante para a construção da aprendizagem da criança, sendo que este deve ser sensível às necessidades e desejos favorecendo as relações que se estabelecem entre si, sendo este mediador do conhecimento.

Esta mediação se dá quando o professor busca integrar a criança com significações históricas, que contribuem para que a criança entenda o que ocorre no mundo, desta forma, a atitude que o professor toma diante do seu aluno, é que direcionará a qualidade e a eficiência do trabalho realizado, garantindo ou não o desenvolvimento desta criança. Como a avaliação se concretiza na escola e a criança passa a maior parte de sua vida dentro de tal instituição, é necessário que o ambiente se adéque às necessidades de cada indivíduo para que seu objetivo seja alcançado, ou seja, que o aluno aprenda e se desenvolva em todas as suas potencialidades.

O primeiro passo a ser dado é o de transformar o processo pedagógico de forma que se permita que o trabalho a ser realizado seja flexível, utilizando-se do tempo necessário para se alcançar o objetivo proposto que podem ser dias ou até meses para a concretização deste. Em seguida deve-se planejar as etapas que se quer alcançar com os alunos, atendo-se ao fato deste “não ser fracionado” não vir aos pedaços, já que o conhecimento se constrói de forma completa, interdisciplinando leitura, escrita e produções (artísticas no caso dos pequenos e escritas no caso dos maiores). É preciso dar significado para o que se quer alcançar e assim permitir que se reelabore a avaliação transformando e reorganizando o ensino.

---

Assim, o problema não está no que se avalia e sim como esta avaliação ocorre. É preciso ter ciência de somente o controle da nota quantitativa, ou a mensuração de quanto se ensinou, de forma a ressignificar o aprendizado, porém o fato é que o professor não tem esta consciência e destrói a essência do que realmente vem a ser ensinar.

É comum perceber a avaliação como frequente objeto de controle de massa, feita para selecionar e eliminar candidatos, reduzindo o contingente, no caso de concursos e provas classificatórias, ou ainda no processo de passa ou não passa das escolas, o demonstra a visão extremamente errada do que vem a ser avaliação. O papel da escola frequentemente está aliado ao papel da sociedade que estimula frequentemente a provar por meio de nota que estimula a competitividade existente nos nossos dias.

O papel da escola é então transformar e modificar o velho hábito de mensurar o aprendizado do aluno através de notas e questionários pouco significativos, por muitas vezes repetirem o conteúdo já ensinado, abrindo espaço para a prática de considerar as diversas linguagens e habilidades do indivíduo, tendo ciência de que cada ser é um e que a sua maneira de assimilar conteúdo é diferente da maneira do outro, necessitando que esta avaliação seja realizada individualmente respeitando o potencial de cada um, e seu tempo de aprender.

Para alcançar toda esta aprendizagem e o desenvolvimento, é preciso considerar que necessitamos de diversos instrumentos avaliativos, passando por mais maneiras de avaliar do que a avaliação tradicional. Nesta proposta, não se busca medir e sim alcançar os objetivos permitindo que a educação se transforme em uma via de mão dupla, onde pode-se transitar por ela, indo e vindo quantas vezes forem necessárias para realmente assimilar o conteúdo proposto. Desta forma o aluno transita pelos conteúdos, assimilando-os de maneira adequada de forma

completa, não sendo desmerecida a bagagem que este traz consigo.

## CONSIDERAÇÕES

A reflexão sobre a forma de avaliar contribui para que se reconstrua a maneira de ver o aprendizado, valorizando saberes anteriores e saberes advindos de experiências favorecidas pela proposta educacional desenvolvendo novas formas de aprendizagem, criando conteúdo. Por meio deste processo de avaliação, as crianças ampliam conhecimentos já adquiridos, reconhecendo assim seu espaço e o dos demais, entendendo com se vive em sociedade.

Para conseguir o avanço esperado é necessário que a criança seja inserida no ambiente de aprendizagem, buscando ao mesmo tempo soluções, reflexões, análise e criação. Valendo-se destes pontos, a criança desenvolve a imaginação podendo não só resolver problemas e situações, mas através da criatividade encontra várias maneiras de resolvê-las ampliando suas habilidades conceituais.

Tais ferramentas podem ser consideradas excelentes oportunidades de contribuir com a linguagem da criança, através de diferentes objetos e possuindo diversas situações. Desse modo há estímulo à linguagem externa e a ampliação do vocabulário. Percebe-se, portanto que a avaliação pode mostrar um pouco da personalidade da criança, devendo o professor estar atento para conhecer todas as crianças. Incentivando a troca trabalhando com a socialização entre as crianças, o professor ensina a controlar o sentimento de posse contribuindo com a formação do cidadão desenvolvendo valores sociais coletivos.

Os professores devem ter esclarecimento quanto à importância do processo de avaliação, para isto o profissional deve ser ativo, que tome decisões e que leve em conta as formas de pensar da criança, deve também estimular a cooperação entre as crianças, pois as relações de

socialização favorecem e influem na aprendizagem.

O professor deve incentivar a turma. Todos aprendem, todos erram e todos podem e devem voltar o processo para assimilar o que realmente se espera da aprendizagem. Este deve fazer com que as crianças o sintam como amigo participante e ativo, e ao mesmo tempo, ajudar a criança a aprender.

A avaliação, portanto, torna-se crucial no desenvolvimento infantil, servindo como parâmetro para que se valorize e se reorganize as atividades desenvolvidas de forma a perceber a importância da avaliação na vida do indivíduo. Auxiliando e valorizando a sua eficiência, podendo este ser o caminho para que o processo de aprendizagem se torne realmente produtor de conhecimento e trabalhe as habilidades específicas do indivíduo.

O profissional atento à questão das diferentes habilidades que as atividades avaliativas promovem pode minimizar as diferentes dificuldades e promover uma satisfação da criança pelo ambiente escolar principalmente para aprender seja qual disciplina for.

A reflexão sobre a forma de avaliar contribui para que se reconstrua a maneira de ver o aprendizado, valorizando saberes anteriores e saberes advindo de experiências favorecidas pela proposta educacional desenvolvendo novas formas de aprendizagem, criando conteúdo. É preciso perceber que é possível fazer diversas avaliações buscando desenvolver os sentidos da criança, auxiliando-a no de-

envolvimento da linguagem, do afetivo, da moral e do sistema físico motor contribuindo para o sucesso do processo educacional no qual ela está inserida, compreendendo que avaliar está além do papel, folha, caneta e silêncio, avaliar por si só já faz parte do processo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. BNCC. Consulta Pública. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2015. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=32621-cne-sintese-das-diretrizes-curriculares-da-educacao-basica-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=32621-cne-sintese-das-diretrizes-curriculares-da-educacao-basica-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 26 de agosto de 2020.

CORTELLA, M. S. Entrevista para revista Pedagógica PUC - O repensar a avaliação, por Mario Sérgio Cortela. São Paulo, Ed PUC-SP. 2012.

FERREIRO, E.- Reflexões sobre a alfabetização - 2ª Ed.: Paulo Cortez -1985.

FREIRE, A. M. de A.- Analfabetismo no Brasil - Ed Cortez - São Paulo, 2001.

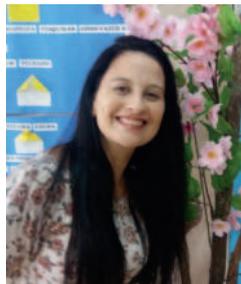
FREITAG, B. O indivíduo em formação. São Paulo: Cortez,2001.

NETO, F. R. Manual de Avaliação Motora. Porto Alegre-Artmed, 1995.

OLIVEIRA, Z D. C. Psicologia da Educação. São Paulo: Cortez, 1991

PIAGET, J. A formação do Símbolo na Criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação, 3ª Ed, Rio de Janeiro: Zahar,1990.

ROSA, S. S. da. Brincar, conhecer e ensinar. São Paulo: Cortez, 2001.



### Andreia Silva da Costa

Graduada em Pedagogia pela Universidade Camilo Castelo Branco - UNICASTELO SP (2011). Pós graduada em Neuropsicopedagogia. Segunda licenciatura em Letras pelo Centro Universitário de Jales - UNIJALES SP (2018). Trabalha desde 2002 na Prefeitura Municipal de São Paulo e atua desde 2017 como Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I.



## MOVIMENTOS DE PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: BREVE RETOMADA HISTÓRICA

ANGELA HELENA RODRIGUES LEITE

**RESUMO:** Este artigo tem o objetivo de apresentar e realizar breve análise das principais políticas privatistas educacionais a partir dos anos 90, nos quais pode-se perceber um fortalecimento e intensificação de políticas neoliberais e submissão do país ao capital estrangeiro, até a atualidade, por meio de investigação e mapeamento em produções científicas que se debruçaram na temática enfocando determinadas épocas históricas e diferentes perspectivas. Os resultados dessa pesquisa bibliográfica indicam grande interferência do empresariado nas políticas educacionais durante todo o período analisado, além de políticas do poder público que, de diferentes maneiras, abrem precedentes para a privatização da educação pública - o que revela que investimentos públicos, objetivos e funções da educação do país têm estado a serviço de organismos internacionais, bancos e corporações. Avalia-se que é grande a produção científica sobre a temática, e constata-se, em função do contexto atual, a necessidade da pesquisa em educação dar continuidade às investigações e análises sobre as relações público-privado na educação brasileira.

**Palavras-chave:** Educação pública. Política educacional. Neoliberalismo.

### INTRODUÇÃO

Quase impossível debater as relações entre público e privado na educação sem se remeter, inicialmente, ao fortalecimento e consolidação do pensamento neoliberal e os impactos nas políticas públicas e sociais. No caso particular da educação, o Estado, a depender das crises do capitalismo e das escolhas realizadas pelo poder político, teve grande ou menor influência nas decisões e nas políticas da área. Atualmente, grandes corporações têm tido papéis proeminentes na educação pública, além de decisões políticas do próprio Estado que terceirizam, privatizam

e precarizam esta educação.

Consta aqui breve histórico sobre os movimentos de privatização da educação pública brasileira, realizando um breve debate sobre suas especificidades e seus impactos. Neste momento histórico de crise do capitalismo, reestruturação produtiva e mundialização do capital, torna-se essencial discutir como o capitalismo vem se apropriando da educação não só para reproduzir seus ideais de dominação, como também para dispô-la no mercado como qualquer bem comercializável (MÉSZAROS, 2002).

---

Para engendrar tal debate, foi realizada uma pesquisa bibliográfica considerando, principalmente, os estudos mais recentes e mais qualificados sobre a temática. A intenção foi construir uma visão sobre a história dos processos políticos e educacionais que consolidam e fortalecem os movimentos de privatização da educação pública brasileira. Infelizmente o escopo do artigo não permite o aprofundamento necessário nas políticas educacionais e nas maneiras de intervenção do privado sobre o público, dada a variedade que se apresentam nos diversos períodos históricos e sob os diferentes governos. Logo, a escolha foi pela elaboração de uma síntese teórica que, por um lado, ofereça um mapeamento do que tem se fortalecido em termos de privatização desde os anos 90, e por outro, realiza breves análises críticas e considerações sobre a temática.

## **OS ANOS 90 E A INTENSIFICAÇÃO DAS POLÍTICAS NEOLIBERAIS NO BRASIL**

A teoria neoliberal surge com a obra “Caminho da Servidão”, de Hayek, mas ganha força mundialmente nos governos de Thatcher, na Inglaterra (1979) e Reagan, nos Estados Unidos (1980). A crise de acumulação do capital depois dos anos 70 induziu o capital a buscar estratégias de recuperação das taxas de lucro através de propostas neoliberais, que enxergavam no Estado e nas suas políticas sociais o grande vilão da economia. Desde então, políticas neoliberais têm se fortalecido em vários países, marcando uma onda de “direitização” (JUDT, 2011) e neoconservadorismo (HARVEY, 2013).

No Brasil o neoliberalismo ascende no governo Collor/Itamar Franco (1990 a 1994), com abertura comercial, desregulamentação financeira e montante pago à dívida externa, fazendo crescer a relação de subordinação do país a outras nações, e ganha força no Governo FHC (1995 a 2002), que realiza a privatização de um grande número de empresas públicas e fortalece a desregulamentação da força

de trabalho (BOITO JR., 1999).

De acordo com Harvey,

O neoliberalismo é em primeiro lugar uma teoria das práticas político-econômicas que propõe que o bem estar humano pode ser melhor promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos a propriedade privada, livres mercados e livre comércio. O papel do Estado é criar e preservar uma estrutura institucional apropriada a essas práticas (HARVEY, 2013, p. 2).

Nesse sentido, o Estado, na ideologia neoliberal, assegura direitos individuais à propriedade privada, garantindo as liberdades individuais e, assim, valorizando a empresa privada, a competição, a iniciativa empreendedora. Porém não deve interpor barreiras à livre mobilidade do capital, como tarifas compensatórias, sobre-taxas, controles. A competição internacional é saudável segundo essa ideologia, e os Estados devem se empenhar para aberturas dos mercados às trocas globais (HARVEY, 2013).

O documento conhecido como Consenso de Washington, elaborado em 1989, efetivamente imprimiu o modelo econômico neoliberal nos países tomadores de empréstimos, que apresentavam resultados insuficientes segundo a lógica de acumulação de capitais. Segundo Silva (2005) ele originou-se a partir de diálogos entre representantes de governos conservadores, diretores executivos, presidentes de bancos centrais a fim de avaliarem os países emergentes e, além de constatarem a necessidade de reformas estruturais e

---

de planos de estabilização econômica, impuseram uma política neoliberal como condição para conceder novos empréstimos a estes países. Silva (2005), mais especificamente sobre o governos brasileiro da época, aponta que:

o governo federal, entre 1990 e 2002, tornou-se sujeito ímpar no processo de ajuste e implementação de políticas sociais de corte neoliberal, na medida em que alterou a Constituição Federal de 1988, por meio de emendas e leis infraconstitucionais, além de medidas provisórias (MP). Portanto, ao subscrever os acordos internacionais com FMI e Banco Mundial, exigiu que o governo, no plano interno, instituisse preceitos jurídicos e normativos que reconfigurassem a ordem econômica e social do país (SILVA, 2005, p. 257).

Dentre as características dos estados neoliberais que se pretende dar visibilidade neste estudo, observa-se a privatização de estatais e serviços públicos. Porém nem mesmo Thatcher realizou praticamente “doações” de empresas estatais, a preços baixíssimos, a grandes grupos empresariais, como fizeram os governos federais brasileiros nos anos 90. Nessa época, as privatizações das estatais ganharam força a partir de intensa campanha realizada pela grande mídia, com falsas promessas de que trariam melhores preços para o consumidor e de aumento de qualidade nos serviços prestados (BIONDI, 2003). No governo Collor, a privatização tornou-se importante ingrediente de um amplo programa de reformas econômicas de mercado, divulga-

das como indissociáveis da política de estabilização da moeda (ALMEIDA, 1999). Fernando Henrique Cardoso deu continuidade à prática, pois “implantou as privatizações a preços baixos, financiou os ‘compradores’, sempre alegando não haver outros caminhos possíveis” (BIONDI, 2003, p. 21).

Além da transferência de patrimônio público para o setor privado, que beneficia, na época, cerca de 20 grupos empresariais (BIONDI, 2003) e traduz a vontade das elites em redefinir o papel do Estado, como consequência das privatizações também nota-se a crescente presença e participação do capital estrangeiro, o que tornou o país mais dependente e subserviente a países desenvolvidos. De acordo com Fiori (1995) e Saes (2007), as potências imperialistas redesenharam o papel da economia brasileira: o de atrair capital externo sem a garantia de promoção de desenvolvimento; isto é, estes capitais não se destinavam à internalização de conhecimento e de tecnologia de ponta. Os autores afirmam que a economia brasileira insere-se em um novo paradigma dependente, a “novíssima dependência”, uma forma de se inserir de modo subordinado nas finanças globalizadas.

## **BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO NOS ANOS 90**

Apesar de desde os anos 30 o Estado brasileiro contar com a rede escolar privada, e a partir dos anos 70 os “empresários leigos do ensino” partilharem da administração da educação pública (NEVES, 2001), nos anos 90, de maior intensidade da política neoliberal no Brasil como já mencionado, os movimentos de privatização da educação guardam especificidades, pois constituem-se como pilares para o projeto de reforma do Estado que estava sendo implantado.

Entendemos que se tratou de um movimento orgânico de conjuntura no âmbito superestrutural que implicou em

---

profundas mudanças nos encaminhamentos de políticas públicas de educação brasileira e que resultou na supremacia da lógica privatista empresarial em todas as instâncias públicas de ensino (MACEDO; MOTTA, 2019, p. 173).

Nesse sentido, o processo de mercantilização da educação não se realiza somente na venda da mercadoria “ensino”, mas também acontece mediante intervenção dos empresários na formação do “novo trabalhador”. Isto é, nessa perspectiva de fortalecimento de políticas neoliberais dos anos 90, a educação configura-se como pilar de formação para o emprego, diante de um contexto no qual proliferam-se discursos que enfatizam a importância produtiva dos conhecimentos.

A promessa integradora da escolaridade estava fundada na necessidade de definir um conjunto de estratégias orientadas para criar as condições “educacionais” de um mercado de trabalho em expansão e na confiança (aparentemente incontestável) na possibilidade de atingir o pleno emprego (GENTILI, 2002, p. 49).

Desse modo, a escola estava se constituindo em um espaço que contribuiria para a integração econômica da sociedade e deveria, assim, formar o contingente de força de trabalho para incorporação no mercado. Gentili também sustenta que

o processo de escolaridade era interpretado como ele-

mento fundamental na formação do capital humano necessário para garantir a capacidade competitiva das economias e, conseqüentemente, o incremento progressivo da riqueza social e da renda individual (GENTILI, 2002, p. 51).

Ainda, diante do fracasso da promessa de pleno emprego, restou ao indivíduo - e não ao Estado - conquistar uma posição competitiva no mercado de trabalho, ou seja, passou-se de uma lógica de necessidades e demandas de caráter coletivo para uma lógica econômica estritamente privada, guiada pela ênfase nas capacidades e competências que cada pessoa deve adquirir, nos seus processos de escolarização e no mercado educacional, para atingir a melhor posição possível no mercado. Denominou-se essa capacidade do sujeito de “empregabilidade”.

Em outras palavras, a integração do sujeito na vida produtiva depende intrinsecamente da posse de um conjunto de saberes que o credenciam para a competição pelos empregos disponíveis. A educação é concebida, aqui, como um investimento no capital humano individual. Entretanto verificou-se e ainda verifica-se que o sistema capitalista pode crescer (e só cresce, de fato) convivendo com uma alta taxa de desemprego e com uma parte da população de fora dos benefícios do crescimento econômico.

Intelectuais apontam também para o crescimento exacerbado das políticas privatistas da área educacional do período supracitado. Se considerarmos que os organismos internacionais propõem tornar a educação um serviço comercial, subordinado às leis do mercado internacional (SILVA, 2005), a privatização não se limita ao Estado-mínimo, mas sim na “reconfiguração e fortalecimento em favor do capital e das elites dominantes dispostas

---

a explorar comercialmente os serviços públicos” (SILVA, 2005, p. 258). Dourado (2009) destaca o Banco Mundial e a ONU como organismos que ditaram as regras de estruturação econômica e globalização, enfatizando esse contexto de mercantilização e privatização da educação brasileira.

Como resultados, pode-se notar a impressão de um caráter meritocrático, quantitativista, classificatório da educação, que não contribui com as condições de trabalho das escolas, mas que as responsabiliza pelo sucesso ou fracasso das políticas públicas - característica própria da avaliação por competências implementada pelas reformas (SILVA; ABREU, 2008). Shiroma expõe algumas das contradições do discurso reformista da época.

[...] alega preocupação com qualidade e recomenda a elevação do número de alunos por professor; paga aos docentes salários indignos e reclama deles novas qualificações e competências; enfatiza a necessidade de profissionalização do professor e retira sua formação inicial da universidade; reconhece que a competitividade passa pelo uso e pela capacidade de geração de novas tecnologias e diminui fomentos para a pesquisa e para a universidade (SHIROMA et al., 2011, p. 94).

Percebe-se nesse período, alinhado ao contexto das intervenções de organismos internacionais, um aumento<sup>1</sup> considerável da participação do empresaria-

riado nas políticas públicas educacionais do país. Considerando que gradualmente as reformas foram sendo incorporadas nos Projetos Políticos Pedagógicos das unidades educacionais, induzindo-as a dar visibilidade e importância ao conceito de “parceria”, especificamente com o setor privado, houve por parte das empresas movimentos de aproximação com estas instituições. Uma das formas de aproximação foi por via das “organizações privadas sem fins lucrativos” com ações voltadas para a educação, por meio das quais os empresários têm estabelecido relações com o poder público e participado ativamente das políticas educacionais (LUZ, 2009).

[As organizações empresariais] que fazem com que o empresariado se apresente com maior credibilidade na esfera pública [...]. As organizações, por si só, não têm objetivos de lucro, são por definição e na prática “entidades privadas sem fins lucrativos”. Porém, elas capitalizam dinheiro para o empresariado, convencendo-o a fazer marketing, já que assim se vende mais; elas ajudam a dar maior legitimidade ao empresariado, quando realizam ações com seu apoio; elas ajudam a fazer repercutir na sociedade o apoio empresarial, quando realizam ações educacionais, canalizando problemas muito localizados como, por exemplo, a formação da mão-de-obra, etc. Elas são assim um cami-

<sup>1</sup> Luz (2009) aponta que o empresariado participa, no país, das políticas públicas educacionais desde o século XIX, argumentando com fatos históricos que essa parceria não se constituiu de fato no momento de mais intenso neoliberalismo. Porém, segundo a autora, é nos anos 90 que se observa uma “expansão do associativismo empresarial [...], bem como uma diversificação de suas formas de participação na esfera pública” (p. 62).

---

no indireto para obtenção de lucro (LUZ, 2009, p. 158).

As primeiras iniciativas que regulamentam as novas formas de participação do setor privado nas políticas sociais foram efetivadas no Governo Collor, porém foi Fernando Henrique Cardoso que ampliou seus aspectos jurídicos, políticos e institucionais, visando mudanças no campo da economia, das políticas sociais e do próprio Estado. Desde então, a legislação brasileira vem reestruturando a parceria entre o poder público e a iniciativa privada, em que se percebe a subvenção ao setor privado de forma indireta, amparada por mecanismos jurídicos que possibilitam, por exemplo, a isenção de impostos, a subvenção aos programas e projetos da iniciativa privada, etc (LUZ, 2009).

## **A PRIVATIZAÇÃO DO ENSINO PROFISSIONALIZANTE E SUPERIOR NOS GOVERNOS LULA E DILMA**

Nos anos que se seguiram, apesar da eleição de Lula gerar a expectativa de um “governo popular” e do “resgate da função do Estado de proteger e ampliar os direitos sociais por meio de políticas públicas” (COSTA, 2013), percebeu-se a manutenção e surgimento de algumas parcerias público-privadas e da gestão descentralizada, o que, apesar de engendrarem políticas públicas aparentemente democrática e com intenções de universalização do ensino, “justificam a construção de um Estado mínimo no atendimento dos direitos sociais por meio de políticas de parceria” (IDEM, p. 104).

Deve-se reconhecer, por um lado, o salto qualitativo da época por meio da expansão das escolas técnicas e do ensino superior, da criação do FUNDEB e de políticas compensatórias direcionadas à parcela da população em condição de vulnerabilidade. No entanto, também con-

vém ressaltar políticas que anunciam ainda que um resquício com a ideologia neoliberal; por exemplo, o Plano de Desenvolvimento Educacional (PDE), que teve origem, de acordo com Ferreira (2009), no documento “Todos pela Educação” produzido por um grupo empresarial<sup>2</sup> que se reuniu para pensar a educação no país.

Para tal debate, é importante, inicialmente, lembrar do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), criado ainda no Governo FHC, que incentivou o setor privatista da educação superior estimulando matrículas, criação de novos cursos e instituições de ensino, de uma forma a condicionar a oferta da educação superior ao capital privado (MORAES, 2015). Mesmo com as mudanças no governo Lula e Temer, a lei mantém seu caráter incentivador de crédito a instituições privadas.

Dando continuidade à manutenção de políticas de incentivo ao setor privado o Governo Lula lança, em 2005, o Programa Universidade para Todos (PROUNI), que, segundo MARQUES (2018), investe dinheiro público em instituições de ensino superior privadas, oferecendo ainda benefícios fiscais, o que rendeu substancial aumento de matrículas nestas universidades. A autoria indica que outros problemas se apresentaram, pois, apesar de seu caráter social ao oportunizar alunos de baixa renda a ingressar no ensino superior, a preocupação com a permanência destes alunos nunca foi prioridade, e a falta de recursos para se manterem e outras condições sociais e educacionais ocasionaram uma significativa taxa de evasão. As instituições privadas não correspondiam, muitas vezes, com estrutura e capacitação, e sim somente pleiteavam o retorno financeiro - “investimento esse que poderia estar focado em maior importância para as instituições públicas” (IDEM, p. 668).

O crescimento da educação à distância nesse período, apesar de colaborar

2 O “Todos pela Educação” foi elaborado conjuntamente por diversos setores econômicos, representados por empresas como a Gerdeau, Suzano, Odebrecht, em defesa de cinco metas para aprimorar a qualidade da educação no país (VASCONCELOS; AMORIM, 2017).

com mais intensidade com a expansão de matrículas no setor público, também envolveu estímulos à educação privada. Também, grande porcentagem desses cursos apenas atendiam demandas do mercado, “o que limitava o crescimento da educação superior no sentido de desenvolvimento científico e intelectual” (IDEM, p. 671).

No governo Dilma, pode-se destacar a ampliação do Ensino Médio via mecanismos de concessão de bolsas de estudo em escolas da rede privada, além da criação de um programa voltado para a expansão da oferta de ensino técnico nos mesmos moldes, ou seja, combinando a parceria com a rede privada e a concessão de bolsas para os estudantes (VASCONCELOS; AMORIM, 2017).

Os governos de Lula e Dilma mantiveram as estruturas básicas do modelo neoliberal, devidamente estruturado no governo FHC, porém acrescentando mecanismos de fomento à retomada do crescimento econômico (incentivo ao crédito e ao consumo) e de ampliação das políticas sociais compensatórias e de geração de renda (VASCONCELOS; AMORIM, 2017, p. 8).

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) surge nessa perspectiva, no intuito de ex-

pandir a oferta de cursos com bolsas remuneradas. Como afirma Marques (2018), a grande fatia dos recursos financeiros do PRONATEC era destinada ao Sistema S, um sistema de instituições ligadas à iniciativa privada, indústria, serviços, agronegócio, cooperativa, entre outras, que recebiam os valores para ofertar cursos muitas vezes sem avaliação do MEC e de curta duração. A autora afirma que “essas medidas do governo visavam claramente agradar os empresários” (MARQUES, 2018, p. 673).

### **PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NA ERA PÓS-GOLPE 2016**

Imediatamente após o golpe jurídico/parlamentar/midiático<sup>3</sup> em 2016, a educação pública brasileira já começou a sentir as consequências. Foram destituídas equipes e extintas secretarias do MEC, foram realocados recursos, foi esvaziado o Conselho Nacional de Educação e foi praticamente destruído o Fórum Nacional de Educação, segundo a análise de Melo; Sousa (2017). Os autores ainda apresentam como os “interesses privatistas estão intrinsecamente ligados aos interesses do mercado financeiro do capitalismo nacional e internacional, em novas ondas de expansão do pensamento conservador” (MELO; SOUSA, 2017, p. 27).

Um dos pontos centrais da disputa entre a educação pública e sua privatização se ancora sobre a vinculação de impostos ao investimento obrigatório na educação. Essa disputa se torna mote para as múltiplas reformas educacionais, nem sempre de forma explícita ou transparente (IDEM, p. 28). Nesse sentido, uma

3 A opção pela terminologia “golpe jurídico/parlamentar/midiático” está ancorada Melo (2020), quando afirma que “[...] o processo que levou à deposição da presidenta Dilma em 2016 é considerado como um momento de ruptura institucional, em outras palavras, o impeachment interpretado como um golpe de Estado. Embora tenha havido a participação do Congresso Nacional e do Supremo Tribunal Federal no processo de afastamento da presidenta eleita, bem como de ampla mobilização dos setores de classe média e empresários, nas ruas, animados pela imprensa de grande circulação televisiva, impressa e digital, a peça jurídica não apresentou provas consistentes para que se justificasse a destituição da ocupante do Poder Executivo nos termos da lei. Existiu a manipulação dos procedimentos jurídicos operados por membros do judiciário, como demonstrou as divulgações do site Intercept. Desse modo, para o afastamento da presidenta, houve inúmeras manobras fora dos parâmetros das previsões jurídico-políticas estabelecidas pela Constituição de 1988. Ocorreu a politização de instâncias do Estado, que envolveu a participação de grupos da sociedade empresarial urbana e rural, setores das classes médias, parte substantiva do poder judiciário, políticos da Câmara e do Senado Federal, a imprensa de grande circulação e segmentos políticos conservadores, que praticaram a seletividade no ordenamento jurídico e político. Assim sendo, ao identificar o desrespeito à norma legislativa e jurídica, pode-se dizer que em 2016 ocorreu a ruptura institucional no Brasil, um golpe de Estado com elementos do campo jurídico, parlamentar, midiático e empresarial” (MELO, 2020, p. 2), e outros, que se utilizam desta terminologia no campo científico para, inclusive, dar visibilidade ao seu posicionamento político-ideológico.

---

das iniciativas mais importantes de Temer é a aprovação da PEC 55/16, que congela os gastos públicos por 20 anos, visando

desonerar o governo de investir em políticas públicas como saúde e educação principalmente, com o objetivo de garantir a geração de superávit primário e assim seguir realizando o pagamento dos juros e amortizações da dívida pública, ao mesmo tempo em que libera recursos para o financiamento da iniciativa privada no país (FIGUEIREDO, 2017, p. 163).

Convém destacar, nessa perspectiva, o quanto as relações entre a educação pública e grupos empresariais ficaram ainda mais próximas no Governo Temer, baseadas em amplo e ambicioso programa de privatizações financiadas com recursos do BNDES. No ensino superior, por exemplo, foram reduzidas vagas de cursos de graduação de IES públicas, para que o número de matrículas em instituições privadas aumente. Infelizmente é uma continuidade às políticas privatistas da educação superior já iniciadas nos governos do PT (FIGUEIREDO, 2017).

No entanto não foi apenas o ensino superior que sofreu com as consequências deste estreitamento de relações público-privadas. A reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017), promulgada, de acordo com Costa et al. (2018), de maneira impositiva e antidemocrática, propõe mudanças que aprofundam a formação de mão-de-obra barata para o mercado, além de desestimular o acesso ao ensino superior (IDEM, p. 178). Os autores, ainda, complementam afirmando que, ao reduzir o Ensino Médio à educação profissional técnica, esta reforma desconsidera as finalidades desta etapa de ensino, manipula a educação para fins instrumentais

alheios às necessidades da vida social dos estudantes, e prevê que os detentores do poder econômico regulem as orientações que subsidiam o fazer pedagógico. Por fim, concluem que por meio da reforma o governo busca “não apenas responder aos anseios do Banco Mundial, como também cria condições para o desmonte da educação básica, por meio da minimização da formação crítica e fomento à privatização” (COSTA et al., 2018).

O Banco Mundial volta a intervir diretamente nas políticas educacionais do país, uma vez que o Governo Temer encomendou orientações a partir de uma análise dos gastos do poder público. Como resultado, o documento argumenta que a redução de gastos é uma “condição necessária” para que se faça o exercício de “priorização”. O dinheiro investido em educação, no posicionamento do BM, é um dinheiro mal gasto, e, nesse sentido, as propostas incluem a privatização do ensino superior e a diminuição dos salários dos professores, além do aumento de números de alunos por sala. São sugestões a partir de uma visão economicista, baseada em demandas elitistas, desconsiderando a realidade brasileira. A educação é vista a partir de uma ótica mercadológica, que visa atender ao mercado de trabalho e disponibilizar mão de obra para produção do capital (SILVA; MOREIRA, 2019).

Nos anos mais recentes, durante o Governo Jair Bolsonaro, observa-se um estrangulamento de verbas, decorrente de uma

política ultraneoliberal que reduz os recursos para as políticas sociais de forma ainda mais contundente que em governos anteriores [...]. Ao mesmo tempo, uma série de medidas provisórias, portarias e projetos de lei estão em curso e, apesar de poderem aparentar um bombardeio

---

desconectado de ações, eles compõem juntos uma política de privatização e ataque à educação como política social e ao conhecimento crítico como disputa ideológica para a formação de um consenso social em torno de seu projeto (CISLAGHI et al., 2019, p. 2).

As defesas do atual governo envolvem desde uma “educação sem ideologia” (alinhado ao movimento “Escola sem Partido”), que tem como bandeira a ojeriza a Paulo Freire e abrange os movimentos a favor do homeschooling e a favor da militarização das instituições educacionais, até o empreendedorismo como objetivo central do ensino superior (CAVALCANTI et al., 2019; CISLAGHI et al., 2019). Ou seja, o contexto é de “desmonte da escola pública, tanto pela via do corte de recursos quanto pela destituição da função social da escola, reduzida a instrução técnica” (CAVALCANTI et al., 2019, p. 313).

Como políticas que interferiram na qualidade social da educação, observou-se logo no início do mandato corte de bolsas para pós-graduação, em especial da área de humanas, redução de verbas de universidades federais (CISLAGHI et al., 2019), o programa Future-se, no qual as universidades públicas são convidadas a se abrirem à iniciativa privada (FRANCO; FILHO, 2020). Porém se percebe não apenas políticas privatistas nesta gestão, como também um conjunto de discursos, movimentos e grupos apoiadores do governo que, de forma articulada, desprezam a educação como coisa “pública”.

Segundo as autoras Taffarel; Neves (2019), os apoiadores do Governo Bolsonaro são os mesmos reformadores empresariais que apoiavam Temer, que defendem que a eficiência de um sistema educacional só será atingida sob o controle privado, sem intervenção do Estado.

Também, de acordo com Franco; Filho (2020), Bolsonaro e seus discípulos assumem a privatização como um valor que se “contrapõe à pluralidade de pensamentos” (p. 207); isto é,

a perspectiva de privatização da coisa pública torna-se um mecanismo de resguardar valores e ideologias que são de adesão do governo. Este movimento acaba por oferecer uma forma de resistência ao contexto de pluralidade e diversidade presentes na arena pública dos contextos democráticos, uma vez que o governo passa a operar a máquina pública privilegiando um pequeno grupo de valores (IDEM, 2020, p. 207).

Sendo assim, não há dúvidas do retrocesso que as forças conservadoras que foram ganhando espaço político no país, desde a organização dos movimentos para efetivação do golpe em 2016 culminando na eleição de Bolsonaro, trouxeram para todas as áreas do poder público, em especial a educação. O aprofundamento do projeto neoliberal está nas mãos de uma direita radical adepta da barbárie e do obscurantismo, logo, atacar a educação, entendida como instrumento político que possibilita ao indivíduo pensar criticamente, é previsível (CISLAGHI et al., 2019). Nesse sentido busca-se, nesta gestão, imprimir “um caráter mais conservador à educação e, economicamente, aplica-se uma agenda ultraliberalizante de natureza privatista e mercantil” (CAVALCANTI et al., 2019, p. 327).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da ideia de que o Estado não consegue atender às demandas educacionais, tem-se, nos últimos anos, valo-

rizado e incentivado não apenas as relações público-privadas na educação, como também o crescimento de grupos empresariais e interferência direta nas políticas educacionais municipais, estaduais e federais. A privatização, nesse sentido, demonstra o quanto vem se fortalecendo, no capitalismo monopolista dentro da lógica neoliberal no plano mundial, o empresariado e a burguesia. Querem privatizar tudo, como disse Gurgel (2007): “as relações de trabalho, a solidariedade social e de gerações (seguridade), a organização sindical, a ética, a consciência e, claro, o conhecimento” (GURGEL, 2007, p. 19).

O presente artigo teve como objetivo apresentar e realizar breve análise das principais políticas privatistas educacionais a partir dos anos 90 até a atualidade, por meio de investigação e mapeamento em produções científicas que se debruçaram na temática enfocando determinadas épocas históricas e diferentes perspectivas. Percebeu-se nessa pesquisa bibliográfica o grande número de investigações sobre a temática, e o consenso entre os autores sobre as perdas e consequências nefastas do estreitamento das relações público-privado na educação.

Em função da diversidade e dos diferentes níveis das políticas privatistas e dos âmbitos que versam sobre a temática da privatização da educação pública, alguns fatos ou menções importantes podem não ter sido tratados com a complexidade que demandam, ou até negligenciados no presente trabalho. Interessa à luta pela democratização da educação dar continuidade a análises que se debruçam sobre o tema, como uma das formas de resistência dado o contexto político-nacional que vem se agravando nos últimos anos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, L. H. T. Negociando a reforma: A privatização de empresas públicas no Brasil. Dados [online], v. 42, n. 3, pp. 421-451,

1999. Disponível em [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0011-52581999000300002&script=sci\\_abstract&lng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0011-52581999000300002&script=sci_abstract&lng=pt). Acesso em Setembro de 2020.

BIONDI, A. O Brasil privatizado: um balanço do desmonte do Estado. São Paulo: Editora Perseu Abramo, 2003.

BOITO JR, A. Política neoliberal e sindicalismo no Brasil. São Paulo: Xamã, 1999.

CAVALCANTI, C. R.; FARAGE, E.; FERREIRA, F. D.; DIAS, R.; BRANDÃO, S. M. S. O. Educação e cultura na luta por emancipação da humanidade: ataques e resistências no governo Bolsonaro. In: IX Jornada Internacional de Políticas Públicas, 2019, São Luís. Anais da IX Jornada Internacional de Políticas Públicas, 2019, v. 1.

CISLAGHI, J. F.; CRUZ, J. B.; SANTOS, M. C. C.; MENDONÇA, T. S.; FERREIRA, F. G. Não é uma crise, é um projeto: a política de educação do Governo Bolsonaro. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ASSISTENTES SOCIAIS, 16o., 2019, Brasília/DF. Anais (on-line). Brasília/DF, 2010. Disponível em <https://broseguini.bonino.com.br/ojs/index.php/CBAS/article/view/764/744>. Acesso em Setembro/2020.

COSTA, A. C. Neoliberalismo: a função social da escola no Estado mínimo e as novas orientações às políticas educacionais. 1a. ed. Curitiba: Appris, 2013.

COSTA, N. F.; COSTA, M. G.; COSTA, P. N.; LIMA, A. C. S. A instrumentalização da educação brasileira: a Reforma do Ensino Médio. Germinal: Marxismo e Educação em debate. Salvador, v. 10, n. 3, p. 176-185, dez. 2018.

DOURADO, L. F. Políticas e gestão da educação superior no Brasil: múltiplas regulações. In: \_\_\_\_ (Org.). Políticas e gestão da educação no Brasil: novos marcos regulatórios? São Paulo: Xamã, 2009.

FERREIRA, E. B. Políticas educativas no Brasil no tempo da crise. In: FERREIRA, E. B.; OLIVEIRA, D. A. Crise da escola e políticas educativas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. p. 253-270.

FIGUEIREDO, J. C. Impeachment no Brasil: o Governo Temer e a privatização nas universidades públicas brasileiras. Germinal: mar-

- xismo e educação em debate. V. 9, n. 3, p. 161-181, dez. 2017.
- FIORI, J. L. A globalização e a novíssima dependência, in FIORI, J. L. Em busca do dissenso perdido – ensaios críticos sobre a festejada crise do Estado. Rio de Janeiro: Insight Editorial, 1995.
- FRANCO, C. F.; FILHO, E. M. A. M. A teocratização, privatização e militarização no Governo Bolsonaro: perspectivas anti-democráticas e contrárias à educação. Mandrágora, v. 26, n. 1, p. 203-224, 2020.
- GENTILI, P. Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais. In: LOMBARDI, J. C., SAVIANI, D. SANFELICE, J. L. Capitalismo, trabalho e educação. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.
- GURGEL, C. A educação entre o valor e a mercadoria. Revista Universidade e Sociedade. Brasília, n. 39, fev. 2007.
- HARVEY, D. O neoliberalismo: história e implicações. 4a. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013.
- JUDT, T. O mal ronda a Terra: um tratado sobre as insatisfações do presente. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.
- LUZ, L. X. Participação do empresariado na educação no Brasil e na Argentina. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, SP, 2009.
- MACEDO, J. M.; MOTTA, V. C. Veias abertas para a privatização na educação brasileira: supremacia da lógica empresarial. Rev. Trabalho, Política e Sociedade, v. IV, n. 07, p. 171-188, jul-dez 2019.
- MARQUES, M. A. F. Políticas educacionais nos governos Lula e Dilma: impactos na expansão do ensino superior e profissional. Revista Multidisciplinar e de Psicologia. V. 12, n. 41, p. 661-676, 2018.
- MELO, A. A. S.; SOUSA, F. B. A agenda do mercado e a educação no Governo Temer. Germinal: Marxismo e educação em debate. Salvador, v. 9, n. 1, p. 25-36, ago. 2017.
- MELO, W. F. Do novo desenvolvimentismo ao ultraliberalismo: a crise do Governo Dilma - a saída pela direita. OPSIS (online), v. 20, n. 1, Catalão/GO, 2020.
- MÉSZAROS, I. A crise estrutural do capital. São Paulo: Boitempo, 2002.
- MORAES, G. C. Mercantilização das instituições de ensino superior públicas e privadas no Brasil. Revista Três Pontos. V. 12, n. 2, p. 18-31, ago/dez. 2015.
- NEVES, L. M. W. Privatização do ensino nos anos 90. Revista de Educação - SINPRO, n. 8, 2001.
- SAES, D. A. M. Modelos políticos latino-americanos na nova fase de dependência. In NOGUEIRA, F. M. G.; RIZZOTTO, M. L. F. Políticas sociais e desenvolvimento: América Latina e Brasil. São Paulo: Xamã Editora, 2007.
- SHIROMA, E. O.; MORAES, M. C. M.; EVANGELISTA, O. Política educacional. Rio de Janeiro: Lamparina, 4a ed, 2011.
- SILVA, M. A. O Consenso de Washington e a privatização na educação brasileira. Linhas Críticas, vol. 11, n. 21, 2005.
- SILVA, M. R.; ABREU, C. B, de M. Reformas pra quê? As políticas educacionais nos anos de 1990, o “novo projeto de formação” e os resultados das avaliações nacionais. Perspectiva: Florianópolis, v. 26, n. 2, jul./dez., 2008. p. 523-550
- SILVA, R. V.; MOREIRA, J. A. S. A educação, reformas curriculares e as propostas do Banco Mundial no contexto pós-golpe (2016-2018). Colloquium Humanarum, v. 16, n. 1, p. 145-162, jan/mar, 2019.
- TAFFAREL, C. N. Z.; NEVES, M. L. C. Tendências da educação frente à correlação de forças na luta de classes: uma análise do governo Bolsonaro na perspectiva educacional. Estudos IAT, Salvador, V. 4, n. 2, p. 310-329, set. 2019.
- VASCONCELOS, R. A. F.; AMORIM, M. L. A Educação profissional sob a lógica empresarial do neodesenvolvimentismo de Lula e Dilma: o PNE e o Pronatec. IV Colóquio Nacional e I Colóquio Internacional. A Produção do Conhecimento em Educação Profissional: A reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017) e suas aplicações para a educação profissional. Natal/RN. 24 a 27 de julho de 2017.



### **Angela Helena Rodrigues Leite**

Mestrado em Educação: Psicologia da Educação, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Pós-Graduação em Psicodrama, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Pós-Graduação em Gestão Educacional, pela Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI). Graduação em Pedagogia, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Atuação na área educacional e experiência em Educação de Jovens e Adultos, Ensino Profissionalizante; bem como em Organizações do Terceiro Setor, Institutos de Pesquisa Educacional e Educação Pública. Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura Municipal de São Paulo.



## A ARTE VOLTADA PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DO ESTUDANTE

ANGELA VEIGA ZANETTI DE SYLOS

**RESUMO:** O envolvimento nas artes está associado aos ganhos em diversas dimensões, como na matemática, na leitura, habilidade cognitiva, pensamento crítico e habilidade verbal. O aprendizado das artes pode melhorar a motivação, concentração, confiança e aprimoramento do trabalho em equipe. A educação artística é adorável e essencial e é assim que ela precisa ser vista, considerando, inclusive, que muitas pessoas não tiveram a vantagem de vivenciar o ensino das artes em sua própria educação. É importante investir na valorização desse ensino, pois o processo de aprendizagem por meio das artes contribui para os aspectos amplos cognitivos dos estudantes, na fase do Ensino Fundamental, principalmente.

**Palavras-Chave:** Aprendizado. Educação. Experiências. Texturas.

### INTRODUÇÃO

Alguns dos materiais que melhor podem ser utilizados para realizar esculturas podem ser encontrados nas próprias casas e, especialmente, na lixeira. Muita coisa pode ser feita com caixas e , caixas vazias, caixas de ovos, e até tampas de caixas de cereal.

As aulas de artes e as esculturas são formas de crianças e adolescentes despertarem a curiosidade e desenvolver um processo de pensamento imaginativo. Essas duas qualidades, ligadas ao treinamento em arte, estão comprovadamente correlacionadas a um futuro sucesso profissional, à medida que crianças e adolescentes crescem e se tornam adultos.

A arte é um equalizador, ajudando a criar um terreno comum para estudantes que não se conhecem direito e que podem, ou não, estar interessados numa diversidade de assuntos. Pode ajudar pes-

soas de todas as idades, etnias, habilidades e até idiomas a se envolverem em atividades individuais ou compartilhadas.

O caminho para uma vida cheia de arte envolve uma mente aberta, algumas ferramentas simples, um pouco de preparação e uma abordagem exploratória.

### A IMPORTÂNCIA DE CONHECER A ARTE NOS MUSEUS

Conforme mais ferramentas de mediação para expressões artísticas são criadas e usadas para atender diferentes públicos, o futuro do museu evolui e se valoriza em sua função.

As práticas educacionais de museus de qualquer natureza podem ser entendidas como formas de mediação que proporcionam ao público a possi-

---

bilidade de interpretar objetos e o discurso expositivo sob várias perspectivas. (GRINSPUM, 2000, p 54)

Dessa forma, os museus não apenas promovem interações sociais entre visitantes provenientes de diferentes contextos, mas também contribuem para criar um sentimento de pertencimento entre eles, compartilhando uma experiência estética.

Nas últimas décadas, a relação entre o museu e o público passou por uma profunda transformação, na qual a estrutura deste último tem aumentado constantemente, contrastando com a fundação do modelo tradicional do museu, onde a voz do público era não ouvida. A onda de práticas participativas no setor de museus é uma evidência convincente dessa mudança composta e a literatura relativa está se tornando mais rica e sofisticada.

Se, como sinaliza Paulo Freire, é na palavra que o homem faz; então o diálogo é o caminho que se impõe para a educação, para o patrimônio cultural e para a educação em museus, sobretudo por que dialogar faz parte da natureza histórica do ser humano. Este campo do conhecimento que se fundamenta na educação dialógica, parte da compreensão de que os indivíduos têm suas experiências diárias. (CABRAL; RANGEL, 2008: p.163)

Os museus educam seus visitantes utilizando-se da cultura local. Para que uma cultura seja respeitada, e sobreviva à globalização da cultura dominante, precisa ser valorizada e ter destaque das cul-

turas minoritárias, enfatizando seu modo de vida.

## A VIVÊNCIA COM A ARTE

As artes fomentam níveis mais elevados de pensamento que se transferem para o aprendizado de outros assuntos acadêmicos, assim como, também, para a vida fora da escola. Por meio das artes, as crianças aprendem a observar, interpretar, ver diferentes perspectivas, analisar e sintetizar. Desenvolvem habilidades de pensamento crítico que são fundamentais para a prontidão da faculdade e para a aprendizagem ao longo da vida.

De acordo com Ferraz e Fusari (2009):

É fundamental entender que a arte se constitui de modos específicos de manifestação da atividade criativa dos seres humanos, ao interagirem com o mundo em que vivem, ao se reconhecerem, e ao conhecê-lo. Em outras palavras, o valor da arte está em ser um meio pelo qual as pessoas expressam, representam e comunicam conhecimentos e experiências. A atividade de desenhar para as crianças, por exemplo, é muito importante, pois favorece a sua expressão e representação do mundo. (FERRAZ e FUSARI, 2009, p.18)

Obras de arte fornecem um contexto visual para aprender sobre períodos históricos. Ao passo que a música, pintura, teatro e a dança ajudam a literatura a ganhar vida e significado.

---

As artes ensinam os jovens sobre beleza, proporção e graça. Os alunos podem examinar o conflito, o poder, a emoção e a própria vida. O poder das artes está em sua maravilhosa capacidade de proporcionar alegria, ajudar a entender a tragédia, promover a empatia e tornar viva a palavra escrita.

De acordo com Silvestre,

independente da cultura que o aluno possui, é dever e direito da escola saber integrar diferentes culturas, e valorizar cada vez mais as culturas de diferentes povos, trabalhando na perspectiva de incentivar os alunos para reconhecerem se a eles próprios. Trabalhar com diferentes culturas, ou com culturas locais oportuniza o aluno cada vez mais a se conhecer e conhecer o outro, e o mundo no qual está inserido. (SILVESTRE, 2010, p.17)

As crianças absorvem quantidades incríveis de novas informações e precisam processar o que aprenderam de maneira segura e reflexiva. A arte permite explorar sentimentos e lidar com eventos diários e significativos. Os materiais de arte proporciona resolução segura para as diversas emoções, considerando que sentimentos e ideias podem até serem reduzidos a um tamanho gerenciável e manipulados conforme desejado. Movimento, imagem, cor, linha e imaginação, todos ajudam as crianças a se expressarem de uma forma multidimensional - uma maneira que as palavras podem não ser capazes de realizar.

A arte é uma atividade que pode empregar todos os sentidos - visão, som, toque, olfato e paladar - dependendo da atividade. As sinapses do cérebro dispa-

ram quando experimentam e criam, espremendo tinta entre os dedos, misturando cores e materiais ou desenhando com imaginação.

A arte está naturalmente ligada à criatividade, um atributo que é cada vez mais apontado como um dos fatores mais importantes para o sucesso de indivíduos, organizações e culturas.

As atividades artísticas também o colaboram para o desenvolvimento social e emocional das crianças. As crianças do Ensino Fundamental aprendem sobre si e sobre os outros por meio de atividades artísticas, ajudando-os a desenvolver a autoestima. É uma oportunidade para os estudantes fazerem declarações pessoais sobre a singularidade através da arte, permitindo que expressem felicidade, alegria, orgulho, entre outros sentimentos.

A arte também aprimora o desenvolvimento cognitivo das crianças, ao experimentar uma grande variedade de pessoas e lugares terão várias ideias para fazer suas escolhas ao se utilizar da arte, refletindo, assim, o que sabe sobre o mundo, sendo-lhe permitido escolher como traduzir essas ideias e experiências.

De acordo com Schwall,

o ensino da arte atua no processo de aprendizagem e desenvolvimento, propiciando à criança a compreensão de sua história como ser humano, estimulando e ampliando a sua percepção do mundo e possibilitando a construção da autonomia, da cooperação, do senso crítico da responsabilidade - aspectos fundamentais para a formação da cidadania e, consequentemente, para a construção social. (SCHWALL, 2001, p.48)

Finalmente, a arte é importante porque permite que as crianças do Ensino Fundamental sejam criativas e estimuladas em suas criações. Cada peça de barro manipulada, cada pintura de cavalete, cada desenho, cada produção é individual e original para cada criança em seu programa. A arte é aberta e todo o trabalho deve ser honrado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se que a educação por meio da Arte contribui no desenvolvimento da criatividade, da autonomia e da espontaneidade. A arte é um meio de comunicar ideias, sentimentos e soluções de um modo diferente do verbal ou por escrito. Ao adquirir interesse pela Arte os indivíduos se tornam mais críticos e reflexivos.

O Ensino das Artes tem como propósito proporcionar possibilidades maiores na vida dos estudantes e deve ser percebido como uma forma significativa de construção do conhecimento, de compreensão do mundo e exteriorização de sentimentos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Secretaria de Ensino Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: arte - Brasília, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CABRAL, Magaly; RANGEL, Aparecida. Processos educativos: de ações esparsas à curadoria. In: CADERNO de diretrizes museológicas: mediação em museus: curadorias, exposições e ação educativa. Belo Horizonte: Superintendência de Museus, 2008, n. 2. p.158-168.

FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo e FUSARI, Maria F. de Rezende. Arte na Educação Escolar. São Paulo: Cortez, (1993, 2010).

GRINSPUM, D. Educação para o patrimônio: museu de arte e escola Responsabilidade compartilhada na formação de públicos. 2000: Tese (Doutorado em Linguagem e Educação) Universidade de São Paulo (FEUSP).

SCHWALL, Charles. O ambiente e os materiais do ateliê. In: GANDINI, Lella. et al (org.). O papel do ateliê na Educação Infantil: a inspiração de Reggio Emilia. Porto Alegre: Pensar, 2012.

SILVESTRE, Juliana. Arte na Educação Infantil. 2010. 54 f. Monografia. Universidade do extremo Sul Catarinense - UNESC, Artes Visuais. Criciúma, 2010.

VYGOTSKY, L.S. A formação social da mente. São Paulo: Martins, 1984.



### Angela Veiga Zanetti de Sylos

Formada no Magistério, toda carreira como professora atua com Educação Infantil em EMEI. Graduação em Direito, pela USF - Universidade São Francisco, SP, 1990. Licenciatura em Pedagogia, pela USP - Universidade de São Paulo, SP, 2004. Pós Graduação em Educação Infantil, Pela FICS - Faculdades Integradas Campos Sales, SP, 2020. Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura Municipal de São Paulo.



## O PROFESSOR E A TAREFA DE ALFABETIZAR

DJANINE ALMEIDA DE AMORIM

**RESUMO:** Alfabetizar vai além de um simples método ou receita, requer uma entrega do professor e sua disponibilidade em entender e respeitar as especificidades de cada educando em sua real singularidade. O trabalho com a alfabetização exige um olhar minucioso do educador em relação a quem aprende e ao que se ensina, pois considerar a individualidade do sujeito, e desse em um grupo, não é tarefa fácil e necessita de um conjunto de teorias, metodologias e ações que favoreçam o aprendizado efetivamente. A partir dessa compreensão, a abordagem de uma única técnica e de um único modelo educativos, torna-se desproporcional aos objetivos e metas de literacia. Ensinar a ler e escrever transcende a prática pedagógica, diz respeito à inserção desse cidadão no universo social e letrado que o cerca.

**Palavras-chave:** Alfabetização. Letramento. Leitura. Escrita.

### INTRODUÇÃO

A alfabetização e o letramento, apesar de complexos, enriquecem o fazer pedagógico em sala de aula, na promoção de um aprendizado significativo e integral. Desde muito pequenas, as crianças convivem com a cultura letrada, seja nas trocas ou nos diálogos estabelecidos com o meio e com o outro. O contato com as letras (alfabeto) favorece a compreensão e aquisição do sistema de escrita alfabética convencional, partindo da grafia do nome e de palavras significativas, a criança passa a estabelecer relações entre fonemas e grafemas, fazer correspondências sonoras e compreender o alfabeto como base para escrever, daí a importância de um ambiente alfabetizador e estimulante presente na rotina escolar desde a primeira infância.

Soares (2001) afirma que enquanto a alfabetização preocupa-se com o ensino da leitura e da escrita num formato

mais decodificado, o letramento consiste não apenas em saber ler e escrever, mas ao cultivo dessas habilidades correspondentes com o exercício das práticas sociais, ou seja, embora distintas, tais ações pedagógicas são processadas de forma complementar e simultânea.

Nessa perspectiva, a escola, muitas vezes, incorreu em graves falhas, como tornar os processos de alfabetizar e letrar de forma estanque e desarticulada, ou pior, sobreposta e transformada em modismo por meio de práticas mecânicas que pretendem primeiro, alfabetizar, para depois letrar ou ainda, meramente conferir ao indivíduo o uso desses, considerando isso suficiente para alfabetizar.

A educação brasileira já passou por diversos métodos de ensino desde o tradicional ao construtivista, quando ocorreu, na maioria das redes públicas e privadas de educação, a equivocada interpretação

---

e implementação do que é o construtivismo e o que ele oportuniza enquanto teoria do desenvolvimento no indivíduo e que, mesmo centralizado no aluno, não anula o papel importante do professor, pelo contrário, o coloca como mediador e facilitador, sendo ambos como protagonistas do processo de aprendizagem.

Atualmente, recorrer aos fundamentos das hipóteses de escrita de Emília Ferreiro (1999) oferece ao professor alfabetizador, elementos de observação e de mediações importantes durante a construção do conhecimento pelo aluno, desmistificando tal, como simples decoreba dos fonemas e demais simbologias presentes na formação da linguagem. Analisar passo a passo o desenvolvimento e as transformações do educando, assim como os avanços e retrocessos do mesmo no percurso de seu aprendizado linguístico, fornece ao professor, subsídios para a organização e a elaboração de sua metodologia e prática em sala de aula.

Utilizar a teoria de Piaget num novo campo é uma aventura intelectual apaixonante. Não se trata simplesmente de empregar as “provas piagetianas” para estabelecer novas correlações, mas sim de utilizar os esquemas assimiladores que a teoria nos permite construir para descobrir novas observáveis. A partir daqui, fica aberta uma nova possibilidade: a de construir uma teoria psicogenética da aquisição da língua escrita (FERRERO; TEBEROSKY, p. 296).

É criando novas práticas e descobrindo novos caminhos que o professor facilita seu trabalho enquanto alfabetizador e formador de cidadãos críticos e atuantes, contribuindo assim, para a construção de uma sociedade democrática, justa e que valorize o ser humano individual e coletivamente. Hoje, um dos maiores desafios enfrentados e mais discutidos pelos profissionais da área da educação é o de como alfabetizar de modo a contribuir significativamente com o desenvolvimento integral da criança, já que não há cidadania nem competência profissional plena sem o forte domínio da língua materna falada e escrita. A leitura e a escrita são habilidades muito mais complexas do que decifrar sinais gráficos, é uma necessidade concreta para a aquisição, constatação, reflexão e transformação de significados a partir do diálogo e do confronto com um determinado texto. É uma habilidade concreta que viabiliza possibilidades variadas de entendimento e de experiências nas sociedades, onde a leitura e a escrita se fazem presentes.

## **PRÁTICA E METODOLOGIAS NO ENSINO DA LINGUAGEM ORAL E ESCRITA**

No contexto das transformações sociais do mundo moderno houve a necessidade de universalização do domínio da linguagem oral e escrita, delegando, principalmente à escola, a aplicação dessa tarefa. Saber ler e escrever é habilidade essencial que permitem ao sujeito estabelecer relações e construir significados de maneira crítica e consciente, fundamentais para o processo de humanização dos conteúdos trabalhados em sala de aula, pois o levam a aprender a pensar, utilizando os conceitos básicos como meios e não fins para uma aprendizagem concreta e significativa durante todo o processo educativo, como nos traz a BNCC<sup>1</sup>,

1 A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

---

as atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos (2017, p. 63).

Durante muitos anos, o ensino tradicional da leitura e escrita seguiu uma sequência lógica de conteúdos. Primeiro aprendiam-se as letras do alfabeto, iniciando-se pelas vogais e encontros vocálicos, depois consoantes, famílias silábicas, formação de palavras, para só então copiar frases e textos prontos e sem sentido algum para o aluno que apenas memorizava tal aprendizado sem refletir sobre ele. Numa sociedade constituída em grande parte por iletrados, a simples consciência fonológica que permitia ao sujeito associar letras e sons era o suficiente para diferenciar analfabetos e alfabetizados.

Com a crescente complexidade social e conseqüentemente a grande necessidade de superar o maciço leitura e analfabetismo, presente na maioria dos países em desenvolvimento, surgem as mais variadas práticas de ensino da língua, as quais partem do princípio que a alfabetização não se resume nas habilidades mecânicas de codificar e decodificar, mas sim na capacidade de compreensão, interpretação e produção do conhecimento. Em meio à disseminação das novas tecnologias de informação, comunicação e a globalização surgem novas linguagens, outras culturas e adaptações na apropr

ação e aquisição dos saberes embasados no construtivismo de Emília Ferreiro (1999), levando escolas e seus profissionais a se adequarem a um novo conceito de alfabetização e letramento. Num primeiro momento, faltou o suporte pedagógico para tantas mudanças no modo de ensinar, muitas instituições se aproximaram do caos, assim como professores experientes, sem entender realmente a teoria construtivista, relacionaram-na como um novo método de ensino e deixaram de lado o seu papel principal de mediador do aprendizado, acreditando que não precisavam interferir diretamente no processo de alfabetização, deixando as aulas insignificantes e os alunos desinteressados em aprender, incorrendo em erros e conseqüências gravíssimas para a educação num contexto geral. Muitos docentes sentiam-se pressionados por resultados mais quantitativos, voltando aos métodos silábicos das cartilhas na tentativa de salvar o trabalho alfabetizador, tomando o construtivismo como um “método” que não deu certo.

Todavia, para um bom trabalho pedagógico, é preciso transformar a sala de aula num espaço onde seja possível fazer descobertas, elaborar e aprender aquilo que é necessário e significativo para o estudante. Permitir o erro não é deixá-lo sem corrigir, mas estabelecer junto com o aluno uma correção interativa e enxergá-la como uma oportunidade de aprendizagem, reconhecendo a escrita não convencional como um caminho em curso para a apropriação da mesma. É considerar a escola um lugar privilegiado para experiências, investigação e criticidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A temática da alfabetização representa não só aspectos metodológicos, mas também as concepções da língua, como fatores determinantes para uma formação cidadã que possa valorizar o educando individual e coletivamente. Os movimentos e transformações sociais influenciam decididamente na aquisição da

leitura e escrita enquanto transmissores de informação e cultura, capazes de aperfeiçoar estruturas e criar moldes na sociedade moderna. As práticas de comunicação e linguagem ocupam um espaço importante na formação de sujeitos potentes e criativos, pois ampliam a compreensão de mundo, reforçando o poder de interpretação, reflexão e modificação da realidade. Abrindo caminhos amplos às possibilidades de crescimento e desenvolvimento cognitivo, físico, social e moral dos educandos. Uma boa leitura permite uma viagem em torno de si mesmo, revelando sensações e sentimentos ocultos, nem sempre prazerosos, mas que podem despertar novas habilidades, trazer experiências inovadoras e construtivas. Mediar esses momentos faz do professor um facilitador na aquisição de saberes significativos para uma aprendizagem efetiva e integral. Ler e escrever provoca a inquietação e a saída da zona de conforto, estimulando a pesquisa, exploração, experimentação, investigação, imaginação e criatividade. Priorizar o protagonismo das crianças nas atividades que favoreçam a alfabetização e a socialização, por meio de músicas, parlendas, poesias e textos de memória, contribui para a construção de palavras, listas e peque-

nos textos de forma cooperativa e significativa para a vida.

A comunicação exerce um papel fundamental na inserção do indivíduo na sociedade. É por meio dela que se faz possível a transmissão e a troca de ideias, de maneira a conduzir e dar sentido às culturas e costumes de um povo. Interagindo com o meio, a criança é capaz de desenvolver e ampliar sua capacidade de expressão, construindo significados e acumulando conhecimento em relação à linguagem oral e escrita.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 18/10/20.
- EMILIA, Ferreiro. Psicogênese da língua escrita. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein, Liana de Marco, Mario Corso. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento. 6. ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2011.



### Djanine Almeida de Amorim

Graduada em Pedagogia pelas Faculdades Integradas de Guarulhos (FIG), pós graduada em Educação Empreendedora pela Universidade Federal São João Del Rei – MG, em Educação Infantil pela Faculdade São Luiz, em Alfabetização e Letramento pela Universidade Cidade de São Paulo (UNICID) e em Gestão Ambiental pela Faculdade Campos Elíseos (FCE). Atua na área da Educação como Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I nas redes municipais das cidades de Guarulhos e São Paulo.



## MUSICALIZAÇÃO E SEU SENTIDO NA EDUCAÇÃO

ELAINE CRISTINA DOS SANTOS ROCHA

**RESUMO:** O presente trabalho tem como tema a Música como ferramenta de aprendizagem. Aqui aborda-se a música como direcionamento comunicativo, sendo ela utilizada como recurso didático, num ambiente de aprendizagem, desde da educação infantil à vida escolar nos anos seguintes, apresentando a diversidade rítmica e cultural. Observar também a música como manifestação de arte e modo de expressão sentimentos. Sendo assim, ela constitui um processo de construção do conhecimento, podendo auxiliar em diversas disciplinas escolares, contribuindo no desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, concentração, psicomotor, socioafetivo, cognitivo e linguístico, podendo auxiliar no processo da aprendizagem do aluno. Os obstáculos e desafios encontrados nas escolas são grandes, mas apoiar a proposta de musicalização nos anos iniciais escolares pode favorecer a motivação e autoestima da criança até a fase adulta, ampliando em sua socialização, crescimento, despertando e aguçando o gosto pela arte.

**Palavras-chave:** Educação. Sentimentos. Arte. Aprendizado.

### INTRODUÇÃO

A música é uma manifestação da arte através da qual o ser humano pode expressar sentimentos por meio de som, além de estar presente História do homem desde os seus primórdios. A música é parte integrante da vida desde sempre e hoje faz parte da mídia, sendo utilizada como linguagem de comunicação, existindo como produção cultural.

As primeiras manifestações encontradas como provas concretas sobre a música surgiram através de exploração realizadas em cavernas e encostas com pinturas rupestres onde estavam presentes imagens representativos de danças e ritmos diversos, diferentes fontes arqueológicas, em pinturas, gravuras e esculturas, apresentam imagens de músicos,

instrumentos e dançarinos em ação, no entanto não é conhecida a forma como esses instrumentos musicais eram produzidos.

A música possui a capacidade estética de traduzir os sentimentos, atitudes e valores culturais de um povo ou nação. A música é uma linguagem local e global.

Toda essa fonte rica que é a música pode ser utilizada como instrumento poderoso ajudando as pessoas de diversas formas, se colocando como recurso pedagógico favorecendo o desenvolvimento cognitivo e motor de uma criança ou um adulto.

A estimulação precise através da musicalidade é importante para qualquer

---

criança, a fim de experimentar situações e conviver com pessoas diferentes às de seu ambiente cotidiano domiciliar. O desenvolvimento de uma criança se dá por meio de descobertas de si mesmo e do mundo que a rodeia a cada nova experiência. (JANAINA; et. al.)

O repertório sonoro ou “identidade sonora” da criança inicia-se ainda no útero materno, ouvindo o som dos batimentos cardíacos da mãe, já nas conversas dos pais, ou sentido através das vibrações provenientes do ambiente externo. Esse repertório aumenta durante a vida, porque a música e os sons estão por toda a parte.

A criança bem pequena já manifesta o desejo de movimentar os objetos e brinquedos que é ofertado, assim acontece o interesse pela música seja ela através de uma simples canção de ninar. Qualquer que seja seu contato, inicial isso pode propiciar o desenvolvimento para gosto arte musical, além de serem úteis para a aquisição da motricidade, auditivo e do ponto de vista mental e afetivo.

A música é uma forma de linguagem e expressão característicos do ser humano, na qual pode encontrar significado e beleza por meio dos sons, da improvisação, da apresentação e da audição. Ela aproxima as pessoas e famílias, estabelece recordações e sentimentos. A música é um produto, um material real e ao mesmo tempo imaginário e sem limites. Está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas etc., e é um elemento que auxilia no bem-estar das pessoas (BRUSCHIA; et. al. 2010).

É sensato afirmar que a música também pode exercer grande influência de maneiras diferentes no corpo humano e emocionalmente. Pedagogos e musicistas sempre envolvem música através de planejamento e projetos mensais específicos, trazendo para sala de aula a necessidade de apresentação de diversos ritmos e conceitos musicais, pois percebe que de

acordo com a comunidade local já há um ritmo musical preestabelecido.

Dessa forma conseguem trabalhar o ritmo estabelecido pela aquela comunidade local, porém apresentando novos ritmos em diferentes músicas, mostrando a vasta diversidade que possuímos, além de confeccionar instrumentos musicais com os alunos, seguido de apresentações pela própria escola, fazendo com que haja apropriação da arte, unindo a pintura e a música, valorizando cada um na sua individualidade e potencial, agregando conhecimento e aprendizagem.

De acordo com o pressuposto acima a música pode proporcionar experiências únicas e diversas no ser humano, agregando a música durante atividades pedagógicas ou até mesmo utilizando a música como atividade diversificada com as crianças, ampliando as práticas educacionais, possibilitando novas ideias no contexto escolar e sobre a forma de ensinar a música, trazendo momentos de prazer ao educando com intenções e objetivos específicos no desenvolvimento de cada criança envolvida.

A harmonia das notas e o sentimento, as lembranças que cada composição traz, mesmo sendo uma simples canção infantil, apresentada na infância possibilitam a criação de memórias, sendo elas nunca apagadas.

Vale ressaltar a contribuição da arte musical para formação inclusiva de pessoas, um atendimento de qualidade, acrescentando ao educador diversas experiências e ao educando além do desenvolvimento cognitivo e emocional, o prazer e a sensibilidade compondo um indivíduo em seu modo de pensar, valorizando já seu contexto histórico e cultural.

Para isso, esta pesquisa visa selecionar e analisar práticas pedagógicas para auxiliar na formação e desenvolvimento de crianças e adultos com algum tipo de deficiência sem impor um padrão visando o bem-estar e a diversidade cultural entre os alunos.

---

A metodologia utilizada será de uma Obra Literária, bibliográfica “Pedagogias em Educação Musical” com diversas obras de forma inédita e trabalhos de dez grandes Pedagogos Musicais, como: Émile Jaques Dalcroze, Zoltan Kodaly, Edgar Willems, Carl Orff, Maurice Martenot, Shinichi Suzuki, Gertrud Meyer Denkmann, John Paynter, Raymond Murray Schafer e Jos Wuytack, mostrando compreensões às concepções de Educação Musical que temos na atualidade, além de imenso valor histórico, múltiplas formas de pensar e atuar no ensino musical, essas pedagogias constituem parte da história e dos fundamentos da educação musical e conhecê-las.

## **A EDUCAÇÃO DOS SENTIMENTOS**

A música é uma linguagem sonora que expressa sensações, sentimentos e pensamentos, a sua utilização em sala de aula se constitui importante instrumento para o desenvolvimento de crianças, além de possibilitar decisivamente excelente aprendizagem em todas as áreas do conhecimento.

Além de trazer para o trabalho educativo resultados significados, a musicalização reflete até mesmo nas crianças com necessidades intelectuais, algumas são tímidas que não falam, nem interagem com a turma, quando começam a ouvir a música mudam o comportamento com relação aos amigos e o ambiente da sala. Trabalhar com inclusão não é simples, é preciso estudar, sem a preocupação de generalizar, pois cada caso é um diferente. É necessário estar constantemente criando alternativas de aprendizagem, refletir sobre elas, refazer e, principalmente, avaliar as estratégias utilizadas para alcançar os objetivos propostos e a música surge como uma alternativa interessante. De acordo com Cervellini (2003) diz que:

Musicalidade é a possibilidade que o homem tem de expressar a música interna, ou

entrar em sintonia com a música externa, por meio do seu corpo e seus movimentos, por meio da sua voz, cantando, do tocar, do perceber um instrumento sonoro musical ou não, ou de uma escuta musical atenta. (p.75).

A musicalidade está presente no desenvolvimento da criança desde os povos primitivos ao dar conforto e acalantar o bebê faziam expressões rítmicas que se deu origem as canções de ninar, na Grécia Antiga a música estava presente nas manifestações culturais, festas religiosas, jogos esportivos e funerais. Usada em diversos momentos desde os tempos mais antigos até os dias atuais, a música é muito mais que um passa tempo. Ela faz parte da sensibilidade, do fortalecimento do ser humano que internaliza a música no seu mundo. (RIBEIRO e EUZÉBIO 2013, p.14).

Ela é vista como a primeira das artes na história humana para os primitivos, os sons da música tinham um significado de nos acalmar e ajudar emocionalmente. Isso pode acontecer talvez porque a música nos remete aos primeiros sons da vida que é quando estamos na barriga da mãe. (GARCIA e SANTOS 2012, p.2).

Para Silva et al (2007, p.3) a música é uma linguagem que acompanha o indivíduo desde a época das cavernas. Os homens estavam inseridos em ambientes com sons da natureza como o rugido das feras, o trovão, a chuva e o canto dos pássaros que eram percebidos com encantamento ou medo. No começo o homem emitia sons por sua voz, por seu corpo, seus ossos e pedaços de madeiras. Depois criou instrumentos musicais feito de pele, ossos, chifres de animais e outros materiais da natureza.

A sonoridade acompanhou o ser humano durante sua evolução. A revolução industrial e a crise em diversos espec-

---

tos sociais causaram transformações e o homem foi se afastando da sua expressão artística e conseqüentemente musical. E, por fim, com o advento e avanço capitalismo, a música foi se tornando uma grande aliada para as campanhas publicitárias. Mas a publicidade acabou banalizando a música, pois é cheia de estímulos emocionais que acabam saturando as pessoas. (SILVIA et al 2007, p.4).

A harmonia está diretamente ligada na nossa construção histórica cultural, sendo influenciada também pela classe dominante, em que a divide em música erudita e música popular. A música é cultura, pois expressa sentimentos que está presente nas relações e se torna uma comunicação. (PAIXÃO 2011, P.33)

Ainda há vestígios deixados de uma geração anterior onde se usava uma metodologia robotizada a expressão da criança vinha somente de imitações. Em datas comemorativas ensaiavam as crianças com intuito de uma apresentação perfeita as crianças não eram estimuladas e se sentiam esgotadas, sendo assim um trabalho quantitativo não qualitativo. Com a chegada da escola nova nos séculos 50/60 o ensino passou a ter outro valor e a ser considerado o desempenho da criança, a criatividade e os interesses dos alunos. A música quando usada de forma correta com as crianças traz inúmeros benefícios e alguns desses são: aumenta o equilíbrio e o metabolismo, aumenta ou diminui a pressão, interfere na receptividade sensorial, minimiza os efeitos da fadiga, age na digestão, age nas secreções funções neurológicas, pode diminuir o colesterol, atua no equilíbrio emocional e ajuda no autoconhecimento. (MASSOCA 2004, p.7).

A melodia musical contribui com a relação social, pois através dela a criança desenvolve a capacidade ouvir perceber, discriminar diferentes gêneros, estilos, ritmos, sensações e pensamentos. Desenvolve a sensibilidade, a concentração, a coordenação motora e auditiva, o respeito ao próximo, disciplina, destreza do ra-

ciocínio, facilita o processo de alfabetização, facilita o estudo entre línguas estrangeiras, transmite alegria, verdades e sonhos através de uma metodologia lúdica. A relação da criança com o som começa muito cedo na fase intrauterina quando o bebê começa a ouvir os sons de corpo de sua mãe. Ao nascer são acolhidos por canções de ninar, nas brincadeiras cantigas de roda, depois as parlendas e assim os sons envolvidos ao longo de sua vida desperta emoções diferentes. (MASSOCA 2004, p.8)

É necessário estimular que o aluno expresse seus sentimentos e visão de mundo através de sons e silêncios, os artistas, os poetas e os músicos retratam em suas obras imagens da natureza e situações da vida humana, entretanto, além disso, eles também projetam os seus sentimentos. A educação dos sentimentos deve permear a formação de técnicas específicas, pois sem ela as demais habilidades ficarão vazias.

## **A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

A audição é um sentido que já se desenvolve na gestação, por isso as são essenciais para que muitas habilidades sejam aperfeiçoadas e estimuladas.

Desde os tempos remotos, especialistas como o renomado psicólogo Suíço, já associavam a música à dimensões lúdicas, essencial para todas as culturas humanas. , o desenvolvimento se dá por meio da epistemologia genética, processo definido como a descoberta do mundo externo através dos sentidos. Nessa base, é claro, chegamos aos sons que contribuem para a formação de diversos valores e aspectos, ou seja, "a aprendizagem se dá através da experiência do sujeito em contato com o objeto, a partir daí ele adquire novas ações e operações mentais que, acumuladas constroem uma função cognitiva própria e individual".

A partir do momento em que uma pessoa é incitada a determinado padrão e sofre influência direta sobre suas carac-

---

terísticas e benefícios, conhecerá novos signos e percepções e será exposta a visões diferentes que ampliarão horizontes sobre todo seu conhecimento. Sendo assim, a atua como uma verdadeira ação e renovação do aprendizado tanto para as crianças quanto para os adultos. Já dissemos que seu papel é importante em todos os momentos da vida e, quanto mais cedo se dá apresentação, melhor para a construção de variados atributos, corporal, sentimental, cognitivo e cultural.

De acordo com Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1997), já nos afirma a música como arte já desde os primeiros anos na infância, "A música está presente em diversas situações da vida humana. Existe música para adormecer, música para dançar, para chorar os mortos, para conclamar o povo a lutar, o que remonta à sua função ritualística. Presente na vida diária de alguns povos, ainda hoje é tocada e dançada por todos, seguindo costumes que respeitam as festividades e os momentos próprios a cada manifestação musical. Nesses contextos, as crianças entram em contato com a cultura musical desde muito cedo e assim começam a aprender suas tradições musicais".

De acordo com RCNEI (p,73- 74):

Os pequenos idiofones, por suas características, são os instrumentos mais adequados para o início das atividades musicais com as crianças. Sendo o próprio corpo do instrumento o responsável pela produção do som, são materiais que respondem imediatamente ao gesto. Assim, sacudir um chocalho, ganzá ou guizo, raspa um reco-reco, percutir um par de chaves, um triângulo ou coco, badalar um sino, são gestos motores

possíveis de serem realizados desde pequenos. Nessa fase é importante misturar instrumentos de madeiras, metal ou outros materiais a fim de explorar as diferenças timbres entre eles, assim como pesquisar diferentes modos de ação num mesmo instrumento, tais como instrumentos indígenas etc.(BRASIL, 1997)

A apreciação trata-se da percepção dos sons e silêncios, além de estruturas e organizações musicais, pode se dá por meio do prazer da escuta, a capacidade da organização, análise e reconhecimento são desenvolvidas.

A linguagem musical é excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima e autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social.

Ao analisar o desenvolvimento do feto na barriga da mãe, enquanto passa por vários períodos importantes e é lá dentro do que o bebê começa a trabalhar alguns sentidos essenciais, como a visão e a audição. Na, o feto já apresenta um desenvolvimento quase completo do seu aparelho auditivo, o que o torna capaz de identificar sons internos e externos. Por esse motivo, tudo que é falado ou tocado para o bebê a partir dessa semana pode ser identificado e memorizado por ele.

Ouvir música na gestação traz inúmeros benefícios para o bem-estar da mãe e do bebê e, ainda, pode auxiliar no e dar início ao vínculo entre a criança e os pais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Várias pesquisas feitas a respeito do assunto abordado, além de leituras realizadas, percebe-se que a música é uma

excelente ferramenta e pode ser utilizada para acompanhar o progresso social e educativo, apesar de serem observadas muitas dificuldade e barreiras.

É notável que várias escolas já utilizam a música como uma estratégia e ferramenta para o desenvolvimento, comunicação e manifestação artística de crianças e adultos. Algumas utilizam a música propositalmente e outras fazem uso da música sem perceber a grande proposta pedagógica que possui.

Mesmo em algumas unidades educacionais, apesar da precariedade, como falta de recursos e até mesmo formação para os professores de música, são utilizadas como recurso pedagógico.

Os autores aqui apresentados incitam a busca por novas técnicas, para uma melhoria e aproveitamento da música como atividade e atividade inclusiva. Portanto, fica evidente que atividades com música contribuem para a arte do desenvolvimento no convívio dos educandos no meio social, abrangendo os aspectos comportamentais assim como complementando os aspectos pedagógicos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, M. Culturas Juvenis – Música e Escola: O que a literatura problematiza. In: XVI Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música (ANPPOM), 2006, Brasília.

BRUNIS, V. Música e Cidadania: o papel da música para o desenvolvimento intelectual, emocional e moral do indivíduo.

CARVALHO, R. E. A nova LDB e a Educação Especial. Rio de Janeiro: WVA, 1ª Ed., 2000.

GOFFMAN, E. Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: Editora Guanabara; 1988

Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – Conhecimento de Mundo. Brasília: MEC/SEF, 1998, 3v. p.57 – 65. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf> / Acesso em 02/01/2020.

Teresa Mateiro, Beatriz Ilari, (Org) / Pedagogias em Educação Musical /- Curitiba: IbpeX, 2011 – série Educação Musical (vários autores).



### ELAINE CRISTINA DOS SANTOS ROCHA

Graduada em Pedagogia pela Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL), Campos de São Miguel, SP. Segunda Graduação em Artes Visuais no Centro Universitário de Jales (UNIJALES), SP. Especialização em Educação Inclusiva pela Faculdade Campos Eliseos ( FCE), SP e em Arte Educação pelo Centro Universitário de Jales (UNIJALES), SP. Professora de Educação Infantil na Prefeitura Municipal de São Paulo (PMSP).



## A IMPORTÂNCIA DA TRANSDISCIPLINARIDADE NA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA

ELISANGELA CARDOZO BABOLIN

**Resumo:** O mundo passa por transformações incrivelmente rápidas. Nos últimos séculos, novas tecnologias ocuparam lugar de técnicas obsoletas, papéis foram redefinidos na sociedade, com famílias marcadas pela diversidade. Naturalmente, a universidade é um espelho da sociedade e por isso, traz em sua essência várias mudanças, mas também vários conflitos. O sentido social em que ensinar não é transferir conhecimento. A reforma da educação no século XXI traz um desafio complexo em que para ensinar é necessária uma reconfiguração do perfil docente; Por isso surge a complementaridade das diferentes abordagens: Disciplinaridade, Multidisciplinaridade, Interdisciplinaridade e Transdisciplinaridade. A Transdisciplinaridade apresenta novas perspectivas no campo disciplinar e da aprendizagem, visando cada vez mais à melhoria da qualificação educacional e a percepção da complexidade do mundo. A educação transdisciplinar lança um “novo olhar” sobre a necessidade de uma educação permanente ao longo de toda a vida e em todos os lugares em que vivemos, sem restringir-se às instituições de ensino.

**Palavras-chave:** Professor. Ensino. Paradigma.

### INTRODUÇÃO

Ao longo dos últimos anos a sociedade passou por transformações que percorrem igualmente o conteúdo histórico, social e educacional. Diante dessa complexidade, das inovações, dos inúmeros recursos tecnológicos e principalmente na revolução da globalização nos deparamos com a abertura de novos espaços universitários, de novos cursos de graduação e de especialização na carreira docente.

O desenvolvimento e o aprimoramento da formação docente são fundamentados no conhecimento científico, uma vez que ensinar e aprender os conhecimentos formais são atividades de grande complexidade - nas diferentes dimensões

a serem desenvolvidas - as dimensões biológicas e culturais que precisam ser abordadas integradamente pela educação do século XXI.

É necessário que os docentes reflitam a dinâmica de seu próprio conhecimento, no sentido mais amplo, buscando tornar o processo de ensino-aprendizagem mais significativo, dinâmico e enriquecedor. Pautados nestes novos conhecimentos, os docentes têm condições de fundamentar, criar e aprimorar sua prática (didática), criando assim uma nova consciência pedagógica e social, buscando tornar-se efetivamente um mediador do conhecimento, com um olhar para a pluralidade e diversidade da educação, sempre priorizando as diferentes manei-

---

ras de aprendizagem e respeitando as múltiplas habilidades dos alunos.

Cada vez mais se faz necessário compreender o aluno e suas inter-relações com o meio em que vive. Tal compreensão propiciará ao docente transformar seu comportamento e sua prática, saindo da mera transmissão de conhecimentos. Para isso, é preciso abandonar práticas e padrões, trabalhar de forma diferenciada, percebendo que as expectativas de aprendizagem devem integrar o aluno em sua totalidade onde os docentes e os alunos são os principais protagonistas de transformações que levam a uma aprendizagem significativa, eficiente e autônoma.

## **A REFORMA DA EDUCAÇÃO NO SÉCULO XXI**

De acordo com Morin (2001), a Educação do século XXI precisa resgatar o que é o ser humano, suas características e qualidades. É preciso uma reforma na educação, uma transformação da educação que deixa de transmitir conhecimentos e conceitos e passa para a compreensão da condição em que vivemos para ele o único caminho para a felicidade. Torna-se primordial a contextualização para ampliar o conhecimento, para a compreensão das diferentes faces de um mesmo problema, neste caso, o problema do ensino.

Edgard Morin, Pesquisador emérito do CNRS (Centre National de la Recherche Scientifique). Formado em Direito, História e Geografia, realizou estudos em Filosofia, Sociologia e Epistemologia. Durante a Segunda Guerra Mundial, participou da Resistência Francesa. É considerado um dos pensadores mais importantes dos séculos XX e XXI, autor de mais de trinta livros, entre eles utilizamos nesta pesquisa: “A Cabeça Bem Feita”, “Ciência com Consciência” e “Os Sete Saberes Necessários para a Educação do Futuro”.

A educação para o futuro exige esforço transdisciplinar que seja capaz de unir as ciências e a humanidade. Educa-

ção alicerçada pelo saber científico. Deve priorizar o ensino da “Ética da compreensão planetária”. A educação da atualidade precisa promover a formação cidadã em sua amplitude de sentido, focando a humanização das relações, resgatar a responsabilidade, a solidariedade com o ambiente que habitamos, com as pessoas que nos relacionamos. Entretanto é preciso conhecer as partes e daí conhecer o todo, ou seja, é preciso conhecer o seu aluno para que se possam compreender os resultados de sua ação educativa no contexto maior da educação. Neste processo o grande desafio é abandonar o “EU” e viver o “NÓS”. Neste sentido os docentes necessitam repensar seu papel, para tanto devem considerar-se mediadores reflexivos, para uma comunidade reflexiva, que envolverá toda a comunidade acadêmica.

As urgências da sociedade atual onde tudo está ligado a tudo, o homem está na sociedade que está no mundo, o que torna cada vez mais urgente e necessário as mudanças nas áreas da educação, o que torna a reflexão contínua um movimento circular de ação - reflexão - ação. A comunicação entre as diversas áreas do saber são importantes e necessárias no processo de reflexão sobre a educação e todos os indivíduos interligados neste processo, que ao construir suas identidades, tornam-se sujeitos o que pressupõe autonomia, liberdade.

A educação que se pretende para a sociedade atual é complexa, deve estimular e incentivar a construção do cidadão de direitos e de deveres, somos seres políticos livres e necessitamos exercer a possibilidade de indivíduo transformador, participativo e emancipado. Segundo Morin:

É necessário introduzir e desenvolver na educação o estudo das características cerebrais, mentais, culturais dos conhecimentos humanos, de seus processos e modali-

---

dades, das disposições tanto psíquicas quanto culturais que o conduzem ao erro ou à ilusão. (2002 p.14)

Neste modelo educacional, a transdisciplinaridade faz-se necessária na utilização de diferentes linguagens para atingirmos a aprendizagem, permitindo de fato que o indivíduo descubra suas necessidades, seus sonhos e como alcançá-los.

O conhecimento é o responsável pela emancipação e libertação humana, é preciso que a educação propicie ao indivíduo concentrar sua potencialidade para a vida, que inclui simultaneamente o trabalho, o estudo e o lazer. A conscientização do real com o desejado justifica a ampliação do acesso aos saberes de múltiplas áreas, a educação para a diversidade, diante desta dualidade, entre o limite a possibilidade, é imprescindível a reflexão, a autorreflexão e a crítica. A reforma do pensamento, da educação e do docente pressupõem a construção da consciência reflexiva.

O que provoca a reflexão sobre o aprofundamento da visão transdisciplinar da educação, a educação do amanhã, uma educação de qualidade e integral. Segundo Morin, existem problemas centrais que permanecem totalmente ignorados ou esquecidos que são fundamentais serem ensinados, denominados por ele "Os Sete Saberes Necessários à Educação". Esta educação deve ser abordada em toda a sociedade e em toda a cultura, de acordo com os modelos e regras próprias de cada sociedade e cultura.

Dentre os saberes fundamentais destacados por ele estão: As cegueiras do conhecimento; O conhecimento pertinente; Ensinar a condição humana; Ensinar a identidade terrena; Enfrentar as incertezas; Ensinar a compreensão e a Ética do gênero humano. Segundo Morin:

A educação deve demonstrar que não há conhecimento

sem erro ou ilusão. Todas as percepções são ao mesmo tempo traduções e reconstruções cerebrais a partir de estímulos ou signos, captados e codificados pelos sentidos. - O conhecimento em forma de palavra, ideia ou teoria, é fruto de uma tradução/reconstrução mediada pela linguagem e pelo pensamento; assim conhece o risco de erro. (2002, p.19)

As últimas décadas têm proporcionado inúmeras transformações na sociedade e na vida do ser humano, transformando igualmente as relações, que se tornaram cada vez mais complexas. É cada vez mais urgente que o ser humano desenvolva novas competências, ou seja, uma formação que integre conhecimentos de diferentes naturezas: filosófica, científica, cultural, educacional e ética. Intelectuais das mais diversas áreas do conhecimento, além de comunidades, dos políticos e da própria mídia, têm se dedicado a construir uma educação sensível voltada para a formação humana, onde a construção amorosa do saber seja condição primeira para o desenvolvimento global do indivíduo.

Morin (2001) provoca-nos a reflexão sobre a necessidade de se ensinar a condição humana, um ser humano que é complexo, ao mesmo tempo um ser físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico e espiritual, o que nos leva a pensar sobre a garantia das necessidades básicas que dão sustentação a essa dignidade e a essa complexidade. Ele adverte-nos quanto à necessidade de trabalharmos no desenvolvimento dessa consciência da natureza do ser humano em sua plenitude, de sua complexa identidade onde o ser não pode ser visto como um território do conhecimento fragmentado e nem isolado do mundo.

---

Uma educação integral torna-se cada vez mais importante, que tenha como fim situar a condição humana no mundo e para o mundo, religando os saberes necessários à vida. O que se observa com maior frequência são práticas descontextualizadas, que favorecem o processo de instrução em detrimento de um processo amplo e flexível de educação.

Esta educação para a civilização é um grande desafio, porém precisa ter como princípios a compreensão humana, a solidariedade e a responsabilidade. Morin defendeu que é necessário que o conhecimento seja menos fragmentado e que o modelo de ensino seja modificado, é necessário religar as disciplinas produzidas como conhecimento, ou seja, religar os saberes.

É necessário se construir uma educação pela compreensão e para introduzi-la, precisamos de todos os departamentos de uma escola, alunos, docentes, gestão de colaboradores e família.

A comunicação no século XXI do planeta é complexa, vivenciamos progressos enormes nas tecnologias, mas os progressos para compreender a compreensão ainda são mínimos. Daí a necessidade que o Docente tem de aprender sobre a compreensão humana para poder educar para ensinar a compreensão entre as pessoas, em todos os níveis educacionais. Esta compreensão contribui para a construção da solidariedade intelectual e moral da humanidade, para a articulação dos saberes, para a reforma do pensamento, habilitando-nos para conviver no mundo das certezas e das incertezas, da cabeça bem-feita, da complexidade, do ser pensante e aprendente.

A missão desse método não é fornecer as fórmulas programáticas de um pensamento “são”. É convidar a pensar-se na complexidade. (MORIN, 2008, p.140).

As contribuições, inspirações e reflexões que Morin traz para o docente nos remetem a uma transformação que extrapola a utopia, exige-nos uma nova consciência – a ciência com consciência, uma nova percepção de mundo, que depende da conscientização de cada um de nós, partes do todo, o universo.

Em sua obra - “A Cabeça Bem-Feita”, Morin explicita a forma como se dá o pensamento complexo. Segundo ele existe a necessidade de um pensamento que compreenda que o conhecimento das partes depende do conhecimento do todo e que o conhecimento do todo depende do conhecimento das partes; que reconheça e trate as realidades, que são, concomitantemente, solidárias e conflituosas; que respeite a diferença, enquanto reconhece a unicidade.

É preciso substituir um pensamento que isola e separa por um pensamento que distingue e une. É preciso substituir um pensamento disjuntivo e redutor por um pensamento do complexo, no sentido originário do termo *complexus*: o que é tecido junto (MORIN, 2002, p. 88).

A educação deve incentivar e promover a comunicação, a busca entre os diversos campos do conhecimento, fazendo uso de diferentes linguagens no processo de construção do conhecimento, sendo este o responsável pela emancipação humana. Neste contexto, a reforma do pensamento de todos, principalmente do docente deve permear a autorreflexão, a autocrítica, nesta aventura humana da construção do conhecimento, partindo das incertezas para uma nova consciência, compreensiva e transformadora.

---

## **A COMPLEMENTARIDADE DAS DIFERENTES ABORDAGENS**

### **Disciplinaridade**

Disciplinaridade pode ser considerada a especialização de uma determinada área do conhecimento, de forma isolada e sem a construção de vínculos – não conversam entre si, constitui um conhecimento ensinável, um saber com um objeto determinado e específico.

Para discutirmos como os conceitos e a complexidade que cercam a Transdisciplinaridade e sua aplicabilidade nas esferas educacionais, ou seja, em espaços onde necessariamente deve prevalecer a união dos saberes para que novas possibilidades e novos conhecimentos possam emergir, sempre aliados à prática educativa, é necessário buscar a compreensão dos conceitos.

### **Multidisciplinaridade**

A ideia de origem da multidisciplinaridade é de que o conhecimento pode ser dividido em partes (disciplinas). A multidisciplinaridade acontece quando um tema é abordado por diversas disciplinas sem uma relação direta entre elas, ou seja, trata-se de um conjunto de disciplinas que são trabalhadas simultaneamente, sem que exista uma correlação entre elas.

É o primeiro nível de integração entre os conhecimentos disciplinares, caracterizada pela ação simultânea de diversas disciplinas em torno de um tema comum. Segundo Piaget, multidisciplinaridade ocorre quando a solução de um problema requer a obtenção de informações de uma ou mais ciências ou setores do conhecimento, sem alterá-las.

É a estrutura tradicional das escolas onde o currículo é dividido em várias disciplinas. No currículo de educação multidisciplinar as informações de várias matérias são usadas para estudar um determinado objeto, sem a preocupação de interligar as disciplinas entre elas.

A multidisciplinaridade foi considerada importante para acabar com um ensino extremamente especializado, concentrado apenas em uma única disciplina.

### **Interdisciplinaridade**

A interdisciplinaridade traz a interação entre as disciplinas, é caracterizada pela presença de uma base de conhecimento comum a um grupo de disciplinas conexas e definida no nível hierárquico imediatamente superior, o que introduz a noção de finalidade. Assim, interdisciplinaridade surge com o objetivo de superar a disciplinaridade. É um movimento que está em construção.

A interdisciplinaridade surge no século XX como um esforço de superar o movimento de especialização da ciência e superar a fragmentação do conhecimento em diversas áreas de estudo e pesquisa, que tornou-se especializada ao ponto de não ser mais possível realizar o movimento pretendido quando do início da especialização, que era chegar ao micro para conseguir ver o todo de forma plena e completa, e também chegou-se ao ponto em que em algumas áreas não era mais possível continuar aprofundando no conhecimento, tendo chegado ao limite do que era possível a determinadas especialidades pesquisar.

É uma proposta para a realização do movimento inverso, partir do micro e retornar ao todo, onde surgem novas disciplinas agregadoras, que unem áreas específicas do conhecimento a fim de dar conta de estudos que uma ou outra disciplina sozinha não daria conta. A Interdisciplinaridade buscou conciliar os conceitos pertencentes às diversas áreas do conhecimento a fim de promover avanços como a produção de novos conhecimentos ou mesmo novas subáreas. A interdisciplinaridade na prática tenta acabar com a fragmentação do conhecimento até então colocado pela disciplinaridade.

---

Com a ampliação da aplicação da interdisciplinaridade na ciência, tem se desenvolvido novas práticas de pesquisa, muitas disciplinas que até então eram consideradas incomunicáveis, considerada a distância entre seus objetos de estudo, estão sendo reunidas para dar respostas a novos problemas de pesquisa e a questões que uma única disciplina não é capaz de responder, como apresentamos na introdução desta pesquisa a Neuroeducação, união da Neurociência e Educação. A necessidade da integração entre as disciplinas é uma realidade no ensino, em especial no Brasil, em todos os níveis, por isso faz-se necessário uma nova urgente reorganização no ensino que, fragmentado e desarticulado nos currículos, produzem uma formação humana e profissional insuficiente para o enfrentamento das práticas sociais que exigem formação mais crítica e competente. Surgindo um conceito mais abrangente e complementar aos demais, a Transdisciplinaridade.

### **Transdisciplinaridade**

A transdisciplinaridade é uma abordagem complexa, em que a divisão por disciplinas existente nas escolas perde o sentido, já que esta abordagem propõe a unidade do conhecimento. Essa prática somente será viável quando não houver mais a fragmentação do conhecimento. Este termo foi citado pela primeira vez por Piaget no Seminário de Nice, onde ele pediu para que os participantes pensassem no assunto, pois este seria a evolução da interdisciplinaridade. Evolução não como conceito de “superioridade” – o único caminho, mas sim complementar, abordando o que está “entre”, a fim de compreender a realidade ampliada, ultrapassando as barreiras, tornando-se elemento integralizador diante dos saberes.

Os conceitos transdisciplinares são um dos mais complexos, e por consequência um dos mais estudados conceitos, em que ao mesmo tempo procura uma interação entre as disciplinas, porém respeitando suas individualidades, onde cada

uma colabora para um saber comum, sem transformá-las em uma única disciplina.

Os estudos da transdisciplinaridade atendem às necessidades complexas e velozes com as quais nos deparamos no século XXI, possibilitando ao indivíduo adquirir um conhecimento de totalidade e uma formação crítica e reflexiva global e local. O rompimento dos paradigmas que predominaram durante vários séculos, da ciência positivista que atribuiu uma alienação sobre valores sociais e políticos, interferindo até na estrutura do ensino, foi sendo cada vez mais fragmentado.

O atual sistema de ensino não atende completamente às demandas da sociedade do século XXI. Ainda prevalecem nas universidades a ideia de um mundo linear para atender ao modo de produção que é inviável, conceitos subordinados pelos paradigmas tradicionais do século XX. Morin, quando faz uma reflexão crítica sobre pensamento sistêmico e complexo, salienta que:

(...) reformar um pensamento é um problema paradoxal, pois para reformar o pensamento é necessário antes de tudo reformar as instituições que permitem esse novo pensar. Mas para reformar as instituições é necessário que já exista um pensamento renovado. Este não deve ser ultrapassado, deve começar por movimentos marginais/ movimento piloto pelas universidades e escolas de boa formação. O grande problema é a reeducação dos docentes. (MORIN, 2010 p 99).

Os conceitos e formas de olhar a educação, o homem e a sociedade são evidentes, no entanto há uma resistência

---

de alguns docentes em aceitar tais mudanças, principalmente quando se trata de integrar o conhecimento, em algumas situações, esta resistência é devido à dificuldade de trabalhar em conjunto com outros docentes ou alunos, ou seja, para colocar em prática os conceitos da transdisciplinaridade. As instituições focadas em formar profissionais e cidadãos com um conhecimento num currículo fragmentado, ou seja, um modelo não atende a realidade atual em sua totalidade.

A transdisciplinaridade é uma proposta recente que visa a integração disciplinar e interdisciplinar, onde todas as disciplinas são coordenadas sobre uma base de conhecimento geral.

Com o apoio da UNESCO em 1994, oficializa-se a definição do conceito transdisciplinar, com a criação da Carta da Transdisciplinaridade, em especial nos artigos citados:

Artigo 3º: (...) A Transdisciplinaridade não procura a dominação de várias disciplinas, mas a abertura de todas as disciplinas ao que as atravessa e as ultrapassa."

Artigo 7º: A transdisciplinaridade não constitui nem uma nova religião, nem uma nova filosofia, nem uma nova metafísica, nem uma ciência das ciências.

No século XX os espaços acadêmicos com o intuito de unir o mundo "não universitário" ao universitário, que era separado pela hiperespecialização profissional, com enorme número de disciplinas que não acompanham todo o desenvolvimento, principalmente na área tecnológica, têm um aprofundamento na utilização deste conceito, visando formar profissionais cada vez mais completos, preparados para o novo perfil exigido pelo mercado de trabalho.

Um dos mais necessários e complexos conceitos quando tratamos de formação e educação, temos a transdisciplinaridade, que traz a possibilidade de reflexão entre a importância, o comprometimento e o individualismo de cada disciplina.

A transdisciplinaridade é mais integradora, é complementar da aproximação disciplinar, faz emergir da confrontação das disciplinas, dos dados que as articulam entre si. No entanto, é preciso que haja um pensamento organizador, chamado pensamento complexo.

### **A IMPORTÂNCIA DA TRANSDISCIPLINARIDADE PARA A DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA**

Na sociedade do conhecimento é imprescindível que todo docente tenha uma visão transdisciplinar do conhecimento, essa perspectiva permite as conexões entre várias áreas da ciência, mostrando que todos os saberes são igualmente importantes.

A perspectiva de transdisciplinaridade traz a ideia de que o ser humano é complexo, interligado, ou seja, sem fragmentação. No ambiente educacional é necessário que o docente tenha tal percepção, no que diz respeito à aprendizagem, é essencial que se compreenda a totalidade do aluno como também os variados aspectos de seu aprendizado.

A Transdisciplinaridade busca novas perspectivas nos campos disciplinar e da aprendizagem, visando cada vez mais à melhoria da qualificação educacional e à percepção da complexidade do mundo. Os docentes que conseguem transcender a disciplinaridade alcançam melhores resultados em sua prática docente, com uma visão mais completa da complexidade do processo educacional e transmitindo isso de forma mais eficaz (prática) para seus alunos.

Encontra-se no artigo "Princípios da Docência Transdisciplinar"\*, de Rosamaria de Medeiros Arnt, doutora em Educação Transdisciplinar com pós-doutorado

---

na mesma área, e membro do Grupo de Pesquisa “Ecologia dos Saberes, Transdisciplinaridade e Educação” (ECOTRANS), princípios extraídos da Carta da Transdisciplinaridade, que norteiam a ação docente. Estes princípios entrelaçam-se sendo cada um necessário e, sozinho, insuficiente para a docência transdisciplinar. Cada princípio desdobra-se em gestos que possibilitam sua transformá-los em ação (prática/práxis), são eles:

Reconhecer o mundo em que vivemos, permitindo a consciência do significado de fazer parte da sociedade/meio;  
Abrir-se para o tempo de ser, buscando a reflexão atenta através da integração das múltiplas dimensões humanas;  
Acolher/conhecer o outro - o sujeito de nossa ação docente, consciente de que é impossível conhecer as partes sem conhecer o todo;  
Criar um espaço de comunhão para a aprendizagem, consciente de que é impossível conhecer o todo sem conhecer as partes;  
Postura dialógica, mantendo a dança constante entre os quatro princípios anteriores, numa perspectiva recursiva e retroalimentadora. (UNESCO, 2000)

Apesar das transformações na sociedade e na área educacional nestas últimas décadas, os problemas educacionais continuam sendo trabalhados de maneira fragmentada, desarticulada, sem uma visão global da realidade, isto também acontece em relação à formação docente.

As melhorias são sempre introduzidas, mas sem uma visão de conjunto. É

preciso direcioná-las para uma mudança de consciência a respeito do sentido maior da docência, necessárias para que o docente também desenvolva seu processo de aprendizagem permanente, lhe permitindo um embasamento para enfrentar os desafios.

Cada um dos princípios acima descritos nos remetem ao movimento recursivo e retroativo isoladamente e em seu conjunto, pois qualquer mudança na visão do nosso tempo interfere na maneira como nos relacionamos conosco mesmos, na maneira como acolhemos nosso aluno, como intervimos na formação do sistema social e como criamos circunstâncias de aprendizagem e a vivência transdisciplinar em sala de aula.

Considera-se que a docência transdisciplinar parte de princípios que configuram uma postura do ser perante o conhecimento que vá além da disciplina, articulando ciência, artes, filosofia, tradições e experiência espiritual, reconhecendo a multidimensionalidade humana e os múltiplos níveis de realidade, permitindo a interconexão do ser com a natureza, com o outro, consigo mesmo, alicerçando a ética, conspirando pela comunhão a favor da vida.

A transdisciplinaridade pode contribuir para a educação, influenciando, inicialmente, a atitude, tornando-a propícia à construção de uma docência transdisciplinar, que acolha o rigor, a abertura e a tolerância, como preconizado na Carta da Transdisciplinaridade, essa docência poderá se refletir, modificando as relações professor-aluno, favorecendo o desenvolvimento humano, ressaltando a importância desta consciência da cidadania planetária. Estes princípios da docência transdisciplinar são complementares aos do âmbito da aprendizagem, da didática e da formação de professores. Segundo D’Ambrósio:

O verdadeiro professor universitário não é aquele que repete o que foi feito, dito e escrito por outros. Ele, como

---

professor universitário, é pesquisador e estará gerando novo conhecimento, professando seu pensamento original. (1997, p.99)

A prática transdisciplinar compreende o mundo com um “olhar” integral, busca estabelecer relação entre as mais diversas áreas das ciências e do conhecimento. Identifica a realidade e os seres de forma coesa, crítica, reflexiva, valorizando as interações, ou seja, a transdisciplinaridade propõe uma consciência de caráter inacabado do ser e do saber.

A educação e a prática docente hoje são as do futuro, porque o futuro se constrói na mudança empreendida hoje. Na universidade do futuro não haverá espaço para docentes repetidores, cada aula deve ser uma oportunidade de iniciar um trabalho, de se praticar novas metodologias para o ensino e a pesquisa transdisciplinar. É na universidade que surgem as oportunidades de responder as questões mais complexas, de enfrentar os desafios com uma visão holística, que contestem as visões tradicionalistas.

A universidade e o docente não podem mais se furtar a esta postura transdisciplinar, uma vez que os espaços acadêmicos e o conhecimento não podem ser concebidos desconectados da realidade, ou seja, ou o docente assume uma formação e uma prática em sua totalidade, ou tende a ser um mero repetidor de teorias, de práticas e currículos ultrapassados e fragmentados, meramente disciplinares.

O essencial na transdisciplinaridade é que não existe espaço, nem tempo, nem saber privilegiado. Sua postura é aberta, transcultural por essência, que respeita as diferenças e busca uma convivência harmoniosa.

Mesmo diante da dificuldade de se alcançar a efetivação da prática transdis-

ciplinar nos espaços acadêmicos (universidades), ela deve ser necessariamente almejada, no sentido de preparar os educandos para compreender e ajudar a transformar a sua realidade. A educação transdisciplinar lança um “novo olhar” sobre a necessidade de uma educação permanente ao longo de toda a vida e em todos os lugares em que vivemos, sem restringir-se às instituições de ensino.

## CONSIDERAÇÕES

Ao provocar um pensamento crítico por meio desta pesquisa, busca-se contribuir para a reflexão sobre a atividade docente. As aproximações dos teóricos da Educação, Sociologia e da Filosofia que atuam na fundamentação científica e aprimoramento, trouxeram importantes contribuições para a compreensão da educação no século XXI.

Refletir sobre a formação e a prática docente sob a ótica da abordagem transdisciplinar trata-se de um grande desafio, o aprimoramento de sua prática sob sua complexidade e diversidade, numa sociedade heterogênea de culturas e saberes distintos, como a sociedade atual. Onde a educação não é somente a assimilação de conteúdos, é preciso aprender a aprender, aprender a ensinar e ensinar a aprender.

A construção social dos conhecimentos e o aprimoramento das práticas docentes propiciam ao docente deste século incorporar em sua formação e em sua prática novas estratégias para promover a melhoria de sua práxis. Contextualizar-se na sociedade é fundamental para a construção de uma educação voltada para a formação cidadã, que permita desenvolver as pessoas nas suas múltiplas dimensões, possibilitando relacionar-se de forma crítica e não alienada, ou seja, capaz de ser protagonista não apenas do seu conhecimento, mas norteador de uma conquista social, uma ação transformadora.

Os estudos desta pesquisa trouxeram à tona a compreensão de que a transdisciplinaridade é resultado do desenvolvimento da ciência e da tecnologia, esta pesquisa atingiu os objetivos propostos ao mostrar que os estudos sobre a Educação do Século XXI, tendo protagonista a abordagem Transdisciplinar e os estudos da Complexidade trazem contribuições importantes para a docência universitária ao levar o docente a compreender sua postura de “ser aprendiz”, os diferentes níveis de relação entre os indivíduos, a complementaridade dos processos educativos e sociais. Compreende-se que cabe aos docentes universitários adotar os estudos da transdisciplinaridade como estratégia de ensino, que esteja ligada ao seu desenvolvimento de sua atividade profissional, capaz de promover uma educação pautada em valores que contribuam para a formação de alunos conscientes de seu lugar no mundo e sua relação com o universo e com a humanidade, ou seja, promovendo uma educação planetária, a educação cidadã.

Os ambientes acadêmicos são espaços educacionais favoráveis para a adoção da abordagem transdisciplinar nas práticas, nos currículos, nas pesquisas, na formação docente e discente, que deve ter como ponto inicial o diálogo acadêmico entre os estudantes de diversas especialidades, incluindo aquelas que aparentemente não tem nada em comum, propiciando que os alunos dialoguem com uma maior diversidade de conhecimentos, reestruturando-se e retendo o que é de fato significativo, estabelecendo assim uma interligação dinâmica e a construção do conhecimento para o século XXI.



### **Elisangela Cardozo Babolin**

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Paulista (UNIP) e em Artes Visuais pela Faculdade Mozarteum de São Paulo (FAMOSP). Pós-graduada em Psicopedagogia pela Universidade Cidade de São Paulo (UNICID) e em Docência Universitária pela Universidade Paulista (UNIP). Atua como Professora de Educação Básica na Prefeitura de Guarulhos/SP e Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura de São Paulo/SP.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- ARNT, Rosa Maria de Medeiros. Pensando em princípios para uma docência transdisciplinar. Disponível em: <>. Acesso em: 07 out. 2020.
- BABOLIN, Elisangela C. Educação no século XXI: A importância da transdisciplinaridade na docência universitária. 2012. 59f. Trabalho de Conclusão de Curso - Pós-graduação em Docência Universitária, Universidade Paulista (UNIP), São Paulo, Capital, 2012.
- D'AMBRÓSIO, Ubiratan. Transdisciplinaridade. 2. ed. São Paulo: Palas Athena, 1997.
- MORIN, Os sete saberes necessários à Educação do Futuro. 4ª edição – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.
- MORIN, Edgar. Ciência com consciência. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2002.
- MORIN, A Cabeça bem-feita – Repensar a reforma – reformar o pensamento. 18ª Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.
- OLIVEIRA, Cristiane Bento de. FREITAS, Carla Conte de. Transdisciplinaridade e a formação do docente do ensino superior. Anais do I Seminário sobre docência universitária da Universidade Estadual de Goiás – UnU INHUMAS, 2011. Disponível em: < >. Acesso em: 08 out. 2020.
- PIRES, Marília Freitas de Campos. Multidisciplinaridade, Interdisciplinaridade e Transdisciplinaridade no Ensino. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-32831998000100010](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32831998000100010)>. Acesso em: 08 out. 2020.
- UNESCO, Carta da Transdisciplinaridade. Educação e Transdisciplinaridade, 2000. Disponível em: <> Acesso em: 02 out. 2020.



## HIPERATIVIDADE EM CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA

FERNANDA ABDALLAH

**RESUMO:** Este trabalho tem o objetivo principal propor uma reflexão sobre a Hiperatividade em Crianças com Deficiência, o que apresenta a importância de identificar comportamentos agitados não apenas como indisciplina, mas investigando a existência de uma característica do distúrbio de atenção, entre outras possíveis questões. É importante conhecer os sintomas do transtorno desse estudo para saber lidar de maneira confiante e eficaz, frente a situação. O intuito deste artigo é poder orientar e ajudar muitos profissionais, que lidam com crianças e adolescentes, a entenderem e aprenderem sobre como diferenciar um distúrbio de aprendizagem de um comportamento indisciplinado.

**Palavras-chave:** Transtorno. Dificuldades. Comportamento. Educador.

### INTRODUÇÃO

No cotidiano escolar o professor depara-se com uma série de dificuldades e situações conflitantes, podendo ser questões financeiras, problemas no preparo profissional, falta de reconhecimento da profissão por parte de governantes e mesmo da clientela, dificuldade de aprendizagem dos alunos, questões comportamentais, entre outras.

Entendendo que o professor está inserido neste contexto, que tem como princípio fundamental, desenvolver conteúdos escolares, conhecendo e respeitando as individualidades dos estudantes e as suas limitações, sabe-se que cada aluno possui características específicas no seu "eu", sendo imprescindível compreender, neste trabalho, as questões relacionadas ao Transtorno de Deficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH, na tentativa, inclusive, de compreender e diferenciar a hiperatividade de um comportamento indisciplinado.

Os sintomas da indisciplina e da hiperatividade são semelhantes, mas há diferenças comportamentais que precisam ser consideradas. O profissional da educação é um dos mais indicados para encaminhar crianças para um diagnóstico especializado, percebido pela convivência cotidiana com a criança em situações grupais. Mediante a constatação do comportamento, o educador deve informar aos pais orientando qual o procedimento a ser seguido.

O Transtorno do Deficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é uma condição, ou melhor dizendo, um transtorno neurobiológico, inicialmente vinculado a uma lesão cerebral mínima. Nos anos 60, do século passado, devido à dificuldade de comprovação da lesão, sua definição adquiriu uma perspectiva mais funcional, caracterizando-se como uma síndrome de conduta, tendo como sintoma primordial a atividade motora excessiva. De causas genéticas, ou seja, que nasce com o indivíduo, aparece já na pequena infância e

---

quase sempre acompanha o indivíduo por toda a sua vida.

Embora o TDAH tenha sido descrito pela primeira vez em 1859, e o diagnóstico e tratamento de crianças consideradas hiperativas venham sendo aprimorados no decorrer do tempo, somente em 1980 a incidência do transtorno em adultos foi oficialmente reconhecida pela Associação Psiquiátrica Americana.

Desde então, adultos saudáveis, e até bem-sucedidos, do mundo inteiro, têm procurado especialistas, em busca de soluções para os sintomas que os acompanham desde a infância. "Cerca de 60% das crianças que sofrem com o transtorno carregam os sintomas por toda a vida". (Golfeto, 1993, p.32)

O Transtorno do Déficit de Atenção é o mais comum distúrbio comportamental da infância. É estimado que ele afeta de 3% a 5% das crianças de idade escolar. Os seus sintomas básicos incluem inibição para manter a atenção e a concentração; níveis de atividade mental não apropriado ao desenvolvimento normal, distração e impulsividade.

Crianças com TDA usualmente têm pronunciadas dificuldades em múltiplos ambientes: no lar, na escola e com seus pares – assim como efeitos adversos de longo prazo advindos dos tardios resultados no desenvolvimento acadêmico, vocacional, social, emocional e psiquiátrico.

Estudos têm apontado a alta prevalência de Deficits Atentivos associados a diferentes condições clínicas. Dentre elas, destacam-se: o Transtorno do Déficit de Atenção, diversos quadros degenerativos, sequelas pós-traumatismo crânio-encefálico (TCE), esquizofrenia e epilepsias. Deficits atentivos frequentemente se associam às dificuldades de aprendizagem escolar e também dificultam o retorno a vida habitual, nos casos de sequelas pós-TCE:

- Podem ou não ser uniformes e globais, envolvendo apenas uma modalidade ex-

pressiva ou receptiva; (deficit auditivo, mas não viso motor);

- Podem ter curso flutuante, sendo observados em algumas ocasiões e não em outras;

- Sofrem grande modulação dependendo do contexto externo;

- Sofrem grande modulação dependendo de fatores intrínsecos (privação de sono, dor crônica, desconforto etc.);

- Dependendo do tipo e gravidade do deficit, pode não ser observado com tarefas mais simples ou de curta duração.

Devido a esses fatores, os deficits atentivos devem ser observados em avaliações neuropsicológicas formais, no comportamento ao longo das tarefas e completado por uma criteriosa avaliação clínica que se constitui um elemento indispensável na avaliação neuropsicológica da atenção.

A característica básica deste transtorno é a falta de persistência em atividades que requeiram atenção. Esses estudantes geralmente tentam fazer várias atividades ao mesmo tempo, e além de apresentarem dificuldade para concluí-las acabarem, podem deixar tudo desorganizado, dificultando ainda mais sua concentração. Esta questão incide, em sua maioria, sobre meninos mais que as meninas, sendo detectável em torno dos cinco anos de idade, ou antes, na maioria das vezes.

O diagnóstico fica mais fácil depois que a criança entra para a escola, porque aí a comparação com outras crianças é natural, evidenciando-se o comportamento diferente. Mesmo aquelas crianças consideradas muito inquietas antes de entrarem para o colégio, podem ficar comportadas e participativas; somente as crianças com algum transtorno não se adaptam.

Desta forma, pretende-se, neste trabalho, apresentar características importantes relacionadas ao Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade.

---

Esse nome é dado, segundo a última classificação, ao que se popularizou por Distúrbio do Deficit de Atenção (DDA), uma maneira de ser que acaba trazendo transtornos para a vida do indivíduo que tem esse tipo de funcionamento.

Geralmente, apresentam esse transtorno pessoas cuja bioquímica cerebral está comprometida e, portanto, absorve menos glicose em seu Lobo Frontal, o que compromete, inclusive, a liberação de dopamina (substância do prazer) e da endorfina. A pessoa passa a filtrar menos ou inadequadamente a quantidade e a velocidade de seus pensamentos e/ou ações.

A pessoa nasce ou não com o transtorno. Quem nasce com o TDAH pode manifestar-se durante toda a vida. Ocorre, porém, que algumas pessoas podem começar a ter os sintomas do transtorno em episódios estressores de sua vida e julgar que “ficou” com TDA. Essas pessoas passam a ter um “funcionamento” cerebral parecido com o TDAH, mas, na verdade, a bioquímica de seu cérebro sempre foi a mesma, o que mudou foi o ritmo de sua vida e, assim, sua bioquímica pode sofrer alterações.

## COMPREENDENDO O TDAH

O TDAH se caracteriza por sinais claros e repetitivos de desatenção, inquietude e impulsividade. Essas características afetam de modo adverso o desempenho acadêmico, os relacionamentos familiares e sociais e o ajustamento psicossocial; portanto, devem ser alvo de intervenção.

Além dos sintomas básicos do transtorno, em mais de 50% dos casos, existem outras comorbidades: como transtornos do aprendizado, transtornos do humor e de ansiedade, transtornos disruptivos do comportamento e transtornos do abuso de substância e de álcool (Jensen et al., 1997; Souza et al.,).

Na década de 80, a partir de novas investigações, passou-se a ressaltar aspectos cognitivos da definição de síndro-

me, principalmente o deficit de atenção e a impulsividade ou falta de controle, considerando-se, além disso, que a atividade motora excessiva é resultado do alcance reduzido da atenção da criança e da mudança contínua de objetivos e metas a que é submetida.

Há muita controvérsia sobre esse assunto, com especialistas defendendo o uso de medicamentos e outros defendendo que é um Transtorno Social e o indivíduo deve aprender a lidar com ele.

Segundo Rohde e Benczick, o TDAH é uma questão de saúde mental que tem como características básicas a desatenção, a agitação (hiperatividade) e a impulsividade, podendo levar à dificuldades emocionais, de relacionamento, bem como baixo desempenho escolar; podendo ser acompanhado de outros problemas de saúde mental.

A desatenção é caracterizada pela dificuldade de prestar atenção a detalhes ou errar por descuido em atividades escolares, dificuldade de manter-se atento mesmo em jogos ou brincadeiras. A criança, muitas vezes, aparenta não escutar quando lhe dirigem a palavra, não seguir as instruções dadas e não terminar as tarefas propostas; dificuldade em organizar-se e evitação de atividades que exijam concentração, perdas constantes de materiais próprios por distrair-se com facilidade perante estímulos alheios.

A hiperatividade caracteriza-se pelo constante mexer-se na cadeira, balançar as mãos e pés, abandonar a cadeira quando se esperava que permanecesse sentado, correr, escalar em demasia ou em situações onde isso seria inapropriado, falar em demasia, dificuldade de envolver-se silenciosamente em situações ou brincadeiras, dificuldade de permanecer realizando atividades, mesmo que da preferência da criança.

A impulsividade caracteriza-se por dar respostas precipitadamente mesmo antes da pergunta ter sido completada, meter-se ou interromper as atividades dos

---

outros e ter dificuldade de esperar a sua vez (Goldstein, 1999, p.88).

Crianças com déficit de atenção e hiperatividade costumam ser impulsivas e propensas a se acidentarem. Geralmente, não tomam cuidado consigo mesmas nem com os outros, são socialmente desinibidas, sem reservas e despreocupadas quanto às normas sociais. Podem ser impopulares com outras crianças e acabam isoladas, sem se importarem aparentemente com isso. Como resultados da falta da persistência da atenção, podem se atrasar no colégio e no desenvolvimento da linguagem.

Essas crianças podem não saber o que se passa com elas mesmas, por isso não se justificam e ficam sendo consideradas problemáticas, indisciplinadas, mal-educadas, podendo até despertar antipatias entre as pessoas responsáveis pelos seus cuidados.

Sistemas educacionais com pouca orientação e problemas conjugais no ambiente de casa são as primeiras questões a serem analisadas. Portanto, o contexto onde a criança vive, além dos sintomas e comportamentos, devem sempre ser considerados para o diagnóstico.

## **O TDAH EM CRIANÇAS**

O TDAH afeta de 3 a 5 % da população escolar infantil, comprometendo o desempenho, dificultando as relações interpessoais e provocando baixa autoestima. (SMITH e STRICK, 2001)

As crianças com TDAH são frequentemente acusadas de "não prestar atenção", mas o que ocorre é que elas prestam atenção a tudo. O que não possuem é a capacidade para planejar com antecedência, focalizar a atenção seletivamente e organizar respostas rápidas e esperadas.

O TDAH na infância, dos 6 aos 10 anos, em geral se associa a dificuldades na escola e no relacionamento com as demais crianças, pais e professores. Geralmente, não conseguem realizar os vários

projetos que planejam e são tidos como "avoados", "vivendo no mundo da lua", geralmente "estabanados" e como se diz popularmente com o "bicho carpinteiro". Muitas crianças têm o comportamento desafiador e opositivo associado.

É considerado também como um distúrbio biopsicossocial, ou seja, parece haver fortes fatores genéticos, biológicos e sociais. A quantidade e o ritmo de movimentos acima do normal também causam dificuldades. A movimentação da criança é tanta que ela precisa ser vigiada o tempo todo, pois corre riscos de se envolver em situações perigosas. A criança hiperativa tem mais energia e menos necessidade de sono e repouso.

Pesquisas têm apresentado como possíveis causas de TDAH a hereditariedade, problemas durante a gravidez ou no parto, exposição a determinadas substâncias (chumbo) ou problemas familiares como: funcionamento familiar caótico, alto grau de discórdia conjugal, baixa instrução, famílias com baixo nível socioeconômico. As famílias caracterizadas por alto grau de agressividade nas interações, podem contribuir para o aparecimento de comportamento agressivo ou de oposição desafiante nas crianças.

## **QUEM PODE DIAGNOSTICAR TDAH**

O diagnóstico de TDAH é fundamentalmente clínico, podendo ser feito exclusivamente por médico (neurologista ou psiquiatra), embora uma vez diagnosticado, o tratamento possa também incluir acompanhamento psicológico ou psicopedagógico.

O termo hiperatividade tem sido popularizado e muitas crianças rotuladas erroneamente. É preciso cuidado ao se caracterizar uma criança com o diagnóstico de TDAH.

Somente um médico pode confirmar a suspeita de outros profissionais de áreas afins, como psicólogos, educadores ou psicopedagogos, que devem encaminhar a criança para o devido diagnóstico.

---

Hoje já se sabe que a área do cérebro envolvida nesse processo é a região orbital frontal (parte da frente do cérebro) responsável pela inibição do comportamento, pela atenção sustentada, pelo autocontrole e pelo planejamento para o futuro.

Entretanto, é importante frisar que o cérebro deve ser visto como um órgão cujas partes apresentam grande interligação, fazendo com que outras áreas, que possuam conexão com a região frontal, possam não estar funcionando adequadamente, levando aos sintomas semelhantes aos de TDAH. Os neurotransmissores que parecem estar deficitários em quantidade ou funcionamento, em indivíduos com TDAH, são basicamente a dopamina e a noradrenalina, que podem ser estimuladas através de medicações, de acordo com a indicação médica.

Algumas pessoas precisam tomar estimulantes como forma de minorar os sintomas de déficit de atenção/hiperatividade, entretanto nem todas respondem positivamente ao tratamento. É importante que seja avaliada criteriosamente a utilização de medicamentos em função dos efeitos colaterais que os mesmos possam causar.

Em alguns casos, não apresentam nenhuma melhora significativa, não se justificando o uso dos mesmos. A duração da administração de um medicamento também é decorrente das respostas dadas ao uso e de cada caso em si, sempre supervisionada pelo profissional de medicina.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

É possível que pessoas com TDAH passem boa parte de sua vida sendo consideradas incapazes, tendo sua autoestima rebaixada e apresentando dificuldades em relacionar-se socialmente. São agitadas em demasia, concentram-se pouco e podem ter sua paciência limitada. Crianças com TDAH estão sujeitas ao fracasso escolar caso não tenham um profissional da educação com olhar sensí-

vel e ações significativas para apoiá-lo em seu desenvolvimento, a dificuldades emocionais e comparações com seus colegas necessitam de atitudes potenciais para sustentar um crescimento saudável.

Pais e professores podem, de maneira eficaz, auxiliar na reintegração do indivíduo aos grupos sociais e possibilitar a estimulação e valorização de seu aprendizado. O trabalho coletivo entre pais, professores, psicólogos e médicos permitirá à criança incluir-se em uma rotina estruturada em seu cotidiano, criando assim possibilidades de se desenvolverem com maior qualidade.

Assim, a identificação precoce seguida por um tratamento adequado, tem demonstrado que essas pessoas podem vencer os obstáculos. O próprio amadurecimento das pesquisas, que levam o conhecimento sobre este assunto, evidenciou que a ação pedagógica do professor não pode ser definida isoladamente senão em contato com médicos e terapeutas que fazem o tratamento da criança hiperativa e/ou desatenta, uma vez que condutas diferenciadas devem ser assumidas em cada caso particular.

Dessa forma, atualmente é reconhecida e proposta a necessidade da abordagem multidisciplinar na avaliação clínica e na criação de modelos adequados de diagnóstico e intervenção para estas crianças.

O processo diagnóstico de um indivíduo com queixas de comportamento discrepante daquele esperado para a faixa etária e inteligência e que acarrete prejuízo para o seu desenvolvimento em diferentes domínios da integração social não se limita ao preenchimento dos critérios de TDAH pela DSM-IV ou CID-10, uma vez que há necessidade de se excluir outros diagnósticos, tanto diferenciais, quanto modificadores do prognóstico e tratamento.

Para as crianças com TDAH, uma avaliação sistemática de comorbidades auxilia a correta orientação da família quanto às questões que podem, inclusive,

ser mais prejudiciais que o próprio TDAH ou, somar-se a ele, agravando o prognóstico final.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBANTI, V. J. Dicionário de Educação Física e do Esporte. São Paulo: Manole, 1994.

BASTOS, F. L.; THOMPSON, T. A.; MARTINEZ O, C. A. -Uma revisão do distúrbio de Déficit de Atenção/Hiperatividade - Apresentado no 1º Encontro Brasileiro de Neurologia, Outubro de 2000 - Pesquisa conjunta GENN/University of Central Florida (Orlando, USA)

BENCZIK, E.B.P. Transtorno de Déficit de Atenção/ Hiperatividade: atualização diagnóstica e terapêutica. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

CIVITA, V.. Nossas Crianças. São Paulo. Editora Abril. 1973; Vol. 3; pp 660, 676.

DANGELO, J.G.; FATTINI, C.A. Anatomia Humana Básica. 2. ed. Rio de Janeiro: Atheneu, 1988. p. 52 - 70

FENIMAN, M. R.- Desordens do procedimento auditivo central em crianças com DDAH e com problemas de linguagem: Um estudo Comparativo. Encontro Internacional de Audiologia, 15 2000, Bauru.

FIELD, T.M.; HERNANDEZ-RIEF, M.; KOSLOVSKY, G. Adolescents with attention deficit hyperactivity disorder benefit from massage therapy, *Adolescence*, 33 (129): 103-8, Primavera 1998.

FOX, E.L.; BOWERS, R.W.; FOSS, M.L. Bases Fisiológicas da Educação Física e dos Desportos. Tradução: Giuseppe Taranto. 4. Ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1991. p.438 - 442.

GOLDSTEIN, S.; GOLDSTEIN, M. Hiperatividade: como desenvolver a capacidade de atenção da criança. Tradução: Maria Celeste

Marcondes. São Paulo: Papyrus, 1994.

GOLDSTEIN, S. "Compreensão, avaliação e atuação". In: I conferência internacional sobre transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH). São Paulo. 1999.

GOLFETO, J. H.. A criança com déficit de atenção aspectos clínicos, terapêuticos e evolutivos. Campinas, 1993. Documentação não publicada elaborado na Unicamp (Universidade de Campinas).

"INDISCIPLINADO ou hiperativo". In: NOVA escola. São Paulo. Fundação Victor Civita. 2000; n.º 132; pp 30-32.

ROHDE, L.A.P.; BENCZIK, E.B.P. Transtorno Déficit de Atenção - O que é? Como ajudar?. Porto Alegre. RS: Artes Médicas, 1999.

PALACIO, S. G.. Avaliação do desempenho motor e acadêmico de crianças com e sem transtorno de déficit de atenção com hiperatividade., São Paulo, 2014. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/5/5141/tde-08122014-144049/publico/SimeiaGasparPalacioVersaoCorrigida.pdf>. Acesso em: 12 set 2020.

SCHWARTZMAN, J.S.. Neurologia e Pedagogia: uma parceria possível e desejável. Disponível em: <https://www.trabalhosfeitos.com/ensaios/Neurologia-e-Pedagogia/52400639.html>. Acesso em: 01 set 2020.

SMITH, C.; STRICK, L. Dificuldades de Aprendizagem de A a Z. 1ª ed. Ed. Artes Médicas, 2001

DSM-IV, Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - Editora Artes Médicas  
DUCHESNE M. e MATTOS P E.- TAVIS2-R, Teste de Atenção Visual, Manual de Instruções- Autora: Arlete de Godoy Mesiano



### Fernanda Abdallah

Graduada em Pedagogia pela UNINOVE – Universidade Nove de Julho, em 2015; Pós - Graduada em Psicopedagogia pela FALC – Faculdade da Aldeia de Carapicuíba em 2017; e Licenciada em Educação Artística pela UNG – Universidade de Guarulhos em 2011. Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura de São Paulo.



## EDUCAÇÃO, DROGAS E AÇÕES PREVENTIVAS

FERNANDA LÚCIA BARBOSA ZANVETOR

**RESUMO:** O uso de substâncias psicoativas remete há tempos desde a pré história para um leque de finalidades, desde medicamentosas, uso recreativo e psicotrópico, difundindo-se no mundo e, atualmente permeia todas as camadas da sociedade. Com o objetivo de fomentar abordagens no âmbito escolar uma vez que, o espaço é privilegiado para tratar o assunto, através de pesquisa bibliográfica, este artigo apresenta algumas sugestões e legislação que norteia a abordagem desse tema. Programar ações na escola sobre o tema drogas de forma transversal para atender e assistir à população jovem deve ser feita, através da transversalidade nas disciplinas escolares, a fim de proporcionar possibilidades de menor exposição e vulnerabilidade ao uso de drogas por adolescentes.

**Palavras-chave:** Adolescência. Escola. Temas transversais.

### INTRODUÇÃO

Dados da pesquisa nacional sobre o uso de drogas lícitas e ilícitas entre adolescentes escolares nos Estados Unidos da América, realizada em 2017, registram aumento no predomínio do uso de álcool e outras drogas no decorrer da vida. No Brasil, não é diferente, pois dados do Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas (CEBRID) revelam que 25,5% dos escolares brasileiros referiram uso de algum tipo de droga ilícita na vida. Esses dados evidenciam a grandeza do problema que ultrapassa as dimensões de saúde, sociais e políticas.

Logo, esses números servem como alerta ao poder público quanto à emergência em agir, visto que o uso de drogas, tanto lícitas quanto ilícitas, impacta a vida do indivíduo, da sua família e da rede social o que põe em risco o desenvolvimento de doenças e agravos em saúde porque é um período em que muitos ado-

lescentes estão fragilizados psicossocialmente, considerando fatores de proteção e risco no que se refere à prevenção ao uso de drogas.

Emoções, atitudes, representações orais são formas de interações nas relações sociais e, têm ligação com a qualidade da informação e crenças. Visto que o jovem carrega em sua bagagem cultural, o comportamento na escola aparece como reflexo de atitudes e posicionamentos, oportunizando um tema para discussão.

Focar na erradicação do uso de substâncias psicoativas, ignorando os detalhes socioculturais dos seus usos, deixa-se de empreender para possibilidades de prevenção e controle dos efeitos indesejáveis muito mais eficazes que a política do proibicionismo, sendo um problema a ser tratado e analisado.

Para contemplar tais assuntos, é necessário programar ações na escola co-

---

mo tema transversal, para atender e assistir à população jovem, curiosa e usuária de drogas que não consegue se beneficiar com as abordagens tradicionais usando o diálogo e reflexão visando a Redução de Danos explorando o tempo de permanência do adolescente no espaço escolar.

No Brasil, o início do uso de substâncias psicoativas tem registro a partir do “uso pelos indígenas de muitas plantas medicinais e psicoativas, incluindo o tabaco, fermentados de mandioca e de frutas, a ipecacuanha, a jurema, são algumas dessas plantas de usos tradicionais” (OLIVEIRA & CARNEIRO, 2014, p. 20).

É do homem questionar-se sobre o que faz e como, o porquê de sua existência considerando angústias, escolhas e limitações, comprometimento, liberdade, dentre outros. Assim, a existência se torna o resultado de uma ação peculiar, particular e ímpar. O fato de existir, para o homem, vai além de ser, pelo mero significado de apenas ter um acontecimento intelectual. Ele tem necessidade de compreender as formas de pensar, querer, agir e sentir. Afinal, somente a condição humana é capaz de refletir sobre suas ações, afetando e sendo afetado pelo seu ambiente, uma vez que o homem é um ser com representação através da linguagem.

A sociedade, as pessoas que a constituem visam o progresso e, nesse caminho revelam sua competência e dinamismo, daí temos que:

A tendência a atualização é a mais fundamental do organismo em sua totalidade. Preside o exercício de todas as funções, tanto físicas quanto experienciais. E visa constantemente desenvolver as potencialidades do indivíduo para assegurar a sua conservação e seu enriquecimento, levando-se em conta as pos-

sibilidades e os limites do meio (ROGERS, 1977, p.43).

O homem, sujeito ativo, com potencialidades particulares, visando o crescimento e renovação sempre recebeu influência de crenças e valores, ratifica Critelli (1996), a experiência humana da vida é, essencialmente, a experiência da versatilidade.

## O AMBIENTE EDUCACIONAL

Segundo Paulo Freire (2008), o processo de aprendizagem deve ser entremeadado por uma aprendizagem crítica da realidade, onde educador e educando são ativos do processo de concepção do conhecimento, aprendendo através de sucessivas aproximações e reflexões mutuamente sobre um assunto estabelecido, o que permite relacionar com a abordagem da Redução de Danos no que se refere a educação sobre drogas para Acserald (2005).

Práticas educativas sobre prevenção no uso de drogas precisam ser embasadas pelo conhecimento da realidade dos sujeitos e orientadas por abordagens pedagógicas dialógicas e colaborativas.

Embora as disciplinas encontrem-se segmentadas, os conhecimentos estão integrados, sendo uma oportunidade de exploração e investigação a partir do contexto social do discente, possibilitando uma aprendizagem significativa.

Logo, temas transversais são indicados como norteadores de muitos temas, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), pois no espaço escolar, local de elaboração, é possível a construção da mudança de comportamentos e convicções através do pensamento democrático, crítico e reflexivo, resultando em cidadania, questão de grande relevância em se tratando da tríade adolescente-escola-professor, ou seja, o equilíbrio entre a busca pelo lugar no mundo do adolescente, a socialização e a mediação do co-

---

nhcimento para possibilitar um trabalho efetivo sobre drogas lícitas e ilícitas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A faixa etária de iniciação no mundo das drogas é progressiva e se aproxima cada vez mais na infância e da pré-adolescência, sendo a adolescência um período de desenvolvimento caracterizado por várias alterações psicológicas, biológicas e sociais, momento em que os jovens podem envolver-se em comportamentos de risco com drogas lícitas, como o tabaco e o álcool e, o uso de drogas ilícitas, o que aumenta vulnerabilidades.

O papel da informação sobre o uso de drogas e seus malefícios, como elemento de proteção revelou que, entre um grupo de adolescentes não usuários, o nível de conhecimento foi o principal motivo pelo não consumo. Entretanto, entre um grupo de adolescentes usuários, a ausência de esclarecimentos ou vagos conhecimentos foram as principais razões que os levaram ao uso, comprovando a ideia de que o esclarecimento, a informação acessível é um meio de defesa para o uso de drogas e uma medida legítima para a prevenção da dependência química.

O convívio na escola pode se traduzir em momentos oportunos para intervenções serem realizadas pelos educadores através da transversalidade conforme a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) oportunizando a formação de indivíduos de direito, com autonomia, poder de escolha, críticos, reflexivos, atores na transformação da sociedade, sendo cidadão e, a asserção da redução de danos é suscetível ao local e contexto social, econômico e político onde os sujeitos estão inseridos.

Por fim, usar e explorar informações embasadas cientificamente são meios de investir na educação para propiciar prevenção eficiente no tocante às drogas lícitas e ilícitas de forma colaborativa e transversal nas escolas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACSERALD, Gilberta. A educação para a autonomia: a construção de um discurso democrático sobre o uso de drogas. In: \_\_\_\_\_ (Org.). *Avessos do prazer: drogas, Aids e direitos humanos*. 2. ed. Rio de Janeiro: Fio-cruz, 2005. p. 161-188.
- ARAÚJO, Ulisses. Temas transversais em educação: bases para uma formação integral – apresentação à edição brasileira. In: BUSQUETS, Maria Dolors et al. *Temas transversais em educação: bases para a formação integral*. São Paulo: Ática, 2001. p. 9-17.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC\\_C\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_C_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 05 out.2020.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação Nacional. Brasília, DF: Senado Federal.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.
- CARLINI ELA, Noto AR, Sanches ZM, Carlini CMA, Locatelli DP, Abeid LR, et al. VI Levantamento Nacional sobre o Consumo de Drogas Psicotrópicas entre Estudantes do Ensino Fundamental e Médio das Redes Pública e Privada de ensino nas 27 capitais brasileiras: 2010. São Paulo: CEBRID/UNIFESP.
- FERREIRA SL. Introduzindo a noção de interdisciplinaridade. In: Fazenda ICA, organizador. *Práticas interdisciplinares na escola*. 10a ed. São Paulo: Cortez; 2005. p. 33-5.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.
- MINISTÉRIO DA SAÚDE (BR). *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Brasília: Ministério da Saúde; 2008.
- OLIVEIRA LM, Santos AR, Farah BQ, Ritti-Dias RM, Freitas CM, Diniz PR. Influência do taba-

---

gismo parental no consumo de álcool e drogas ilícitas entre adolescentes. *Einstein* (São Paulo). 2019;17(1):eAO4377. [http://dx.doi.org/10.31744/einstein\\_journal/2019AO4377](http://dx.doi.org/10.31744/einstein_journal/2019AO4377)

PASSOS LF, Chassot MF. Interdisciplinaridade, competência e escola pública. Práticas interdisciplinares na escola. In: Fazenda ICA, organizador. Práticas interdisciplinares na escola. 10a ed. São Paulo: Cortez; 2005. p. 79-90.

Rogers, C. (1977). *Psicoterapia e Relações*

*Humanas* (2a ed.). Belo Horizonte: Interlivros.

SANCHEZ ZVDM, Oliveira LG, Ribeiro LA, Nappo SA. The role of information as a preventive measure to the drug use among young people at risk. *Ciênc. Saúde Colet.* [Internet]. 2010 May;15(3):699-708. [cited 2017 Mar 31]. doi: 10.1590/S1413-81232010000300012.

UNODC, United Nations Office on Drugs and Crime. *World Drugs Report 2019*. Vienna, 2019.



### **Fernanda Lúcia Barbosa Zanvetor**

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Cidade de São Paulo (UNICID) e em Ciências pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Oswaldo Cruz, Pós-graduada em Direito Educacional pela Faculdade de Ciências e Tecnologia Paulistana em São Paulo, Brasil. Trabalha junto à Educação há 19 anos, como Professora de Ensino Médio na rede pública do Estado de São Paulo, e há 5 anos como Professora de Ensino Fundamental II e Médio na rede pública do Município de São Paulo.



## A DIVERSIDADE DOS MÉTODOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA COMO FERRAMENTA DE APOIO AO PROFESSOR

IGOR LEITE SOUSA

**RESUMO:** Este artigo tem como objetivo apresentar um compilado dos principais métodos de ensino-aprendizagem de inglês segundo Leffa (1988) e Richards e Rodgers (2001). Considerando que vive-se, atualmente, numa época do pós-método, em que há liberdade do professor especialista em trabalhar da forma com que mais se identificar e, de acordo com as condições que lhe são possibilitadas, pretende-se proporcionar um conjunto de referências teóricas para que o processo de escolha do método de ensino seja mais coerente diante das especificidades de seus alunos.

**Palavras-chave:** Disciplinas. Inglês. Métodos. Sistema.

### INTRODUÇÃO

Durante a educação básica, os estudantes têm contato com diversos professores, inclusive de uma mesma disciplina. Uns os marcam mais, outros menos, pois tudo depende de muitos fatores, porém o mais importante provém de como o professor estrutura a sua prática pedagógica. É que claro que as condições externas, como os recursos disponíveis e o interesse da turma, influenciam grandemente no agir de cada professor, mas é inegável a importância da organização docente e preparação de aula para o desenvolvimento significativo da aprendizagem.

Assim, em relação a língua inglesa, que é o foco deste texto, existem várias formas viáveis para que o professor explique e desenvolva o seu conteúdo. É possível assumir uma postura mais tradicional, focando em traduções e na gramática, pode-se focar nas habilidades de falar e ouvir, dando ênfase à compreensão oral e à pronúncia ou, então, privilegiar a formação de um ser multiletrado,

capaz de reconhecer a função social de vários gêneros textuais que perpassam qualquer linguagem humana.

### CARACTERÍSTICAS GERAIS DOS PRINCIPAIS MÉTODOS DO ENSINO DE INGLÊS

Segundo Wilson Leffa (1988), há diversas maneiras possíveis de se conduzir o processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa, algumas bem similares e outras quase que opostas. Em determinados momentos históricos, certas metodologias se sobrepuseram a outras, no sentido de serem utilizadas com mais frequência em didáticas escolares. Atualmente, vive-se na época do “pós-método”, em que é proporcionada ao professor a liberdade de atuar conforme as suas preferências e forma que se identifica com esse aprendizado.

A seguir, serão apresentadas as características principais de várias metodologias de ensino, conforme Leffa (1988) aponta em seus estudos:

---

**Método da Gramática e Tradução (fim do século XIV)** - Essa primeira corrente metodológica tem ênfase no ensino da gramática através da tradução. Descompromissada com a oralidade, as aulas são dadas pelo idioma nativo e o professor não precisa saber falar fluentemente a língua estrangeira estudada. Os textos são utilizados como pretexto para o trabalho com as regras gramaticais, sendo a tradução dos clássicos da literatura uma das tarefas mais desenvolvidas dentro dessa abordagem, cujo maior impacto negativo é a impossibilidade de utilizar a língua estrangeira em situações reais da comunicação oral.

**•Método Direto (A partir de 1900)**

- O Método Direto difere totalmente de seu antecessor. O professor geralmente é nativo ou fluente em língua inglesa, e não precisa saber falar a língua de origem do aprendiz, cuja utilização é proibida nas aulas de inglês. Para tanto, o professor lança mão de ilustrações e mímicas para impedir que os alunos utilizem a língua materna. Totalmente voltado para a comunicação oral, o Método Direto despreza tradução e propõe o desenvolvimento de pequenos diálogos, privilegiando o ensino da gramática de maneira indutiva. Sua principal vantagem constitui-se no fato de que os alunos são levados a pensar na língua estrangeira.

**•Método de Leitura (a partir de 1920)** - Como o próprio nome diz, esse método tem ênfase nas práticas de leitura, não dando importância à pronúncia. A tradução volta a ser utilizada e o professor perde a obrigatoriedade de ser fluente ou nativo. O ensino de gramática é valorizado como recurso relevante à compreensão do texto escrito e, assim como o vocabulário, vai sendo ampliado progressivamente. Essa metodologia, diferente de suas antecessoras, também preconiza o conhecimento histórico dos países de língua inglesa.

**•Método Audiolingual (a partir de 1950)** - Esse método abrange as quatro habilidades, na seguinte ordem de importância: ouvir, falar, ler e escrever. As ati-

vidades costumam estar relacionadas aos drills (áudios gravados em mídia física para serem repetidos), que são memorizados e repetidos diversas vezes. Há a possibilidade de utilizar a língua materna em determinadas situações da aula, mas não sem justificativa. Nessa abordagem, o professor deve ser fluente nas estruturas e no vocabulário, e agir como um “papagaio” por conta das maçantes repetições. Aspectos culturais da língua também são valorizados, e o ensino da gramática se dá de maneira indutiva, descompromissada.

É importante ressaltar que o método audiolingual deu origem a dois outros métodos, com princípios um pouco diferentes: o método audiovisual e o método audiovisual-lingual. No primeiro, surgido na França, a leitura e a escrita são trabalhadas num segundo momento, e o significado dos vocábulos da aula é transmitido visualmente através de slides ou vídeos. Há também o uso de diálogos, que procuram ser mais naturais. No método audiovisual-lingual, porém, o material se apresenta no próprio livro-texto e as habilidades de leitura e escrita não são procrastinadas.

**Método Estrutural-Situacional (implementado a partir de 1960)**

- Esse método foi o primeiro a procurar evitar um ensino descontextualizado e sem sentido, pois sua estrutura se organiza em diálogos ou narrativas que simulam situações reais, com temas como Job Interview e At The Airport. O conteúdo gramatical é trabalhado de maneira gradativa, do mais simples para mais complexo, e as estruturas sintáticas são apresentadas em tabelas com substituições a serem feitas.

**Método Cognitivo (a partir de 1965)**

- O método cognitivo se destaca por enfatizar o aprimoramento da capacidade comunicativa, empoderando o aluno para que ele aja nos mais variados contextos. A língua é considerada como decorrente da aquisição de regras e não da formação de hábitos. Embora a comunicação seja considerada fundamental

nessa metodologia, não é dada importância à pronúncia, contribuindo com a formação de falantes de língua inglês com fortes sotaques. Há muito interesse na aquisição de vocabulário, no desenvolvimento da habilidade de listening e na leitura e produção escrita. Algo bastante positivo no Método Cognitivo é que o erro é visto como algo construtivo para a aprendizagem, sendo natural cometê-lo. As repetições são evitadas, e por meio de diálogos próximos aos do método Estrutural-Situacional, o professor se esforça para fazer o seu aluno tão proficiente quanto um nativo, além de um conhecedor de aspectos culturais da língua estrangeira que está sendo aprendida.

**•Método Funcional (a partir de 1972)** - Esse método tem uma característica específica que o difere dos demais: a ênfase nas necessidades de comunicação, também conhecidas como funções da língua, exemplo: persuadir, sugerir, concordar. Focaliza as maneiras de se usar uma forma para se atingir determinada necessidade de comunicação. Como recurso pedagógico, o método funcional utiliza largamente trabalhos em grupos de dramatização.

## OUTROS MÉTODOS

Sobretudo após o audiolinguismo, novos métodos poucos convencionais foram surgindo. Geralmente ligados ao nome de seu inventor, ressaltam-se por suas características únicas. Dentre eles, segundo Vilson Leffa (1988), podem ser destacados:

### Suggestopedia

Desenvolvida pelo búlgaro Georgi Lozanov, de acordo com Richards e Rodgers (2001), essa metodologia confere grande importância ao espaço físico, proporcionando aos alunos poltronas confortáveis, música suave de fundo, ambiente à meia-luz etc. Nessa conduta, acredita-se que os fatores psicológicos que levam à aprendizagem são favorecidos quando o ambiente é mais ameno e acolhedor.

Os alunos podem até escolher uma nova identidade em prol de não se sentirem carentes e abandonados. Com a “Suggestopedia”, todas as habilidades são trabalhadas, geralmente com o auxílio de longos diálogos lidos pelo professor.

### Community Language Learning

Esse método de origem americana é centrado no aluno e engloba o uso de técnicas terapêuticas, como a organização de um círculo de estudantes em que o professor (assim como o terapeuta, se os estudantes fossem pacientes) fica do lado de fora mediando as interações. Por exemplo, quando alguém deseja dizer alguma coisa, o professor se aproxima, traduz, e diz em voz alta para toda a classe. Os demais alunos então repetem a frase traduzida pelo professor, e a salvam num gravador. Posteriormente, as gravações são reproduzidas e analisadas pelos membros responsáveis pela aula (professores), que efetuam as correções e orientam os quem estiver com mais dificuldade. Com o tempo, acredita-se que os alunos assumam uma postura mais autônoma criando suas próprias frases sem o auxílio do professor.

### Silent Way

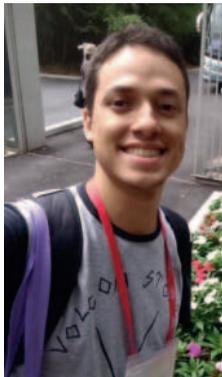
O método silencioso é de origem egípcia e até hoje causa muita curiosidade, pois numa aula de língua inglesa o silêncio predomina na maior parte do tempo. Basicamente, o professor utiliza vários bastões para apontar objetos ao entorno, como móveis e plantas. Cada bastão possui uma cor específica e essa cor se relaciona à entonação da pronúncia, cujos níveis são expressos por meio de gráficos. A língua estrangeira é adquirida à medida que o aluno vai manipulando os bastões e conferindo os gráficos. Enquanto o Silent Way não é amplamente utilizado na sua forma original, suas ideias foram influentes, especialmente no ensino da fala.

### Total Physical Response

Esse método foi desenvolvido nos Estados Unidos e, em linhas gerais, consiste em um ensino conduzido por comandos emitidos pelo professor e executados pelos alunos. Os comandos estão associados à atividades físicas, como ir à lousa desenhar determinado item ou dar uma volta na sala para um determinado fim. Um exemplo prático é imaginar a brincadeira de “vivo ou morto”. Segundo Leffa (1988, p.18), “a premissa fundamental do método é de que se aprende melhor uma língua depois de ouvi-la e entendê-la”. Assim, o aprendizado da habilidade oral vem um pouco depois, quando o aluno estiver interessado em falar.

### Natural Approach

Também elaborada nos Estados Unidos, o foco dessa abordagem é a capacitação do aluno para o uso inconsciente das regras gramaticais. Sua ênfase recai na exposição do aluno à sonoridade da língua inglesa e em sua preparação emocional, para só depois ensinar a fala, sem exigências. O aluno de início receberia um input linguístico quase totalmente compreensível e a partir dele iria ampliar passo-a-passo sua compreensão. Desta forma, a fluência, assim como um conhecimento mais sólido referente às estruturas gramaticais, surgiria naturalmente, tal como ocorre na língua materna.



### Igor Leite Sousa

Mestre em Educação pela Universidade Cidade de São Paulo (UNICID/SP). Licenciado em Letras, com habilitação em Português e Inglês, em Pedagogia, e Especialista em Elaboração de Materiais, Tutoria e Ambientes Virtuais para EaD pela Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL) SP. Especializações em Gênero e Diversidade na Escola pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) e em Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública pela Pontifícia Universidade Católica de São PAULO (PUC/SP). Professor de Inglês nas redes estadual e municipal de São Paulo.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de toda essa diversidade de métodos para o ensino de inglês, é válido que dizer que há opções para todos os gostos. Porém, vale lembrar que o foco da prática pedagógica deve ser o aluno, que é um sujeito em formação marcado por especificidades, tais como gênero, idade, classe, conhecimentos prévios etc. Daí a importância da pluralidade, numa perspectiva vygostkyana, para que os sujeitos aprendam por meio da interação com os diferentes (VYGOTSKY, 1998). Assim, antes de simplesmente escolher um método porque se considera mais prazeroso, cabe ao professor refletir sobre qual é o objetivo de aprendizagem e qual a melhor maneira de atingi-lo.

### REFERÊNCIAS

- LEFFA, V. Metodologia do ensino de línguas. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. Tópicos em linguística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211-236.
- RICHARDS, J. RODGERS, T. Approaches and Methods in Language Teaching. Zed. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
- VYGOTSKY, L. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. Tradução: José Cipolla Neto. São Paulo: Martins Fontes, 1998.



## A MUSICALIZAÇÃO NA VIDA DAS CRIANÇAS E NA EDUCAÇÃO INFANTIL

IOLANDA APARECIDA DOS SANTOS

**RESUMO:** As propostas pedagógicas presentes na Educação Infantil devem considerar princípios estéticos, voltando-se para diferentes manifestações artísticas e culturais e que considerem a heterogeneidade cultural, étnica e social do país. A música como linguagem organiza os signos sonoros no espaço e no tempo, motivo pelo qual constitui-se como possibilidade de trazer reflexão ao ouvinte sobre o mundo. Assim, é preciso garantir o ensino da música entre as crianças para que as mesmas possam entender e construir seu cotidiano e parte do seu mundo a partir da linguagem sonora. Sendo assim, a presente pesquisa teve por objetivo discutir as implicações da musicalização na Educação Infantil no desenvolvimento das crianças. Os resultados indicaram que o uso da música é de fundamental importância para o desenvolvimento das mesmas.

**Palavras-chave:** Aprendizagens. Expressão. Música. Linguagens.

### INTRODUÇÃO

As crianças estão inseridas no universo sonoro desde muito pequenas. Alguns pesquisadores afirmam que a interação acontece desde a fase intrauterina. As experiências sonoras a que meninos e meninas estão expostos, é muitas vezes reduzida a ajudar na organização de atividades relacionadas à ocasião da merenda e da higiene das crianças, ganhando aspectos que disciplinam a infância.

Sabe-se que em relação à criança, a música é criada ao brincar com os sons, transformando ambientes. No entanto, muitos docentes ainda não compreendem a importância do ensino de música, classificando algumas músicas ouvidas pelas crianças de “musiquinhas”, e ainda músicas e sons produzidos pelas próprias crianças, são considerados como barulhos, que contrariam as regras do silêncio.

Sendo assim o objetivo da presente pesquisa foi discutir as implicações da musicalização no processo da Educação Infantil, incluindo a discussão sobre a legislação pertinente em relação a inserção da música na Educação Infantil, bem como as suas contribuições para o desenvolvimento sociocognitivo das crianças.

### MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

As atividades desenvolvidas na Educação Infantil são direcionadas entre outros documentos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais. Para Gobbi (2010),

(...) a primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não

domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social (GOBBI, 2010, p.12).

O docente da Educação Infantil deve estar sempre atento para constatar a maneira como bebês e crianças se expressam musicalmente em cada fase. Nas creches e pré-escolas, costuma-se trabalhar com canções que apresentam versos com valores morais simultaneamente com refrões sugestivos de certos comportamentos, sendo a música compreendida somente como canção e não como som e melodia, contrariando as regras do silêncio. Mas, para Gobbi, a canção é essencial como brincadeira, como cultura e como contato com o folclore brasileiro (GOBBI, 2010).

Ainda de acordo com o autor, o docente deve manter também o contato com outros gêneros musicais, de outras culturas e, principalmente com os sons de todas as partes do mundo, considerando também o que a criança porta advindo de seu contexto social, familiar, cultural. A ideia central da Educação Infantil não é apenas colocar para a criança músicas já prontas.

A sonorização de histórias, a escuta sonora, brincadeiras cantadas, percepção de sons, barulhos, ruídos, compõem a creche e pré-escola, sendo essenciais para estabelecer o tempo das crianças juntamente a outras linguagens e não como aula de música, o que tantas vezes é observado.

De acordo com Tuleski e Eidt (2016), as funções psicológicas superio-

res vão sendo desenvolvidas nas crianças de acordo com dois tipos de fenômenos: as transformações psíquicas como o desenvolvimento da fala, da escrita e do desenho, por exemplo; e os processos de desenvolvimento das funções relacionadas à memória, julgamento, concentração e inteligência conceitual.

Assim, a música, torna-se um incentivo essencial para o desenvolvimento cerebral da criança. Culturalmente é corriqueiro o hábito de cantar e dançar com bebês, auxiliando tanto no aprendizado musical, quanto no desenvolvimento da afetividade, da socialização e da aquisição da linguagem (ILARI, 2003).

## MÚSICA E INFÂNCIA

A música organiza os signos sonoros no espaço e no tempo. Os estudos relacionados a origem da música e a sua importância para as relações sociais vem sendo aprofundadas desde o século XX, buscando explicações tanto na sociologia, na biologia quanto na antropologia.

A criança costuma ter contato com a música desde muito cedo. Costumeiramente, a mãe canta músicas com voz doce e suave, crescendo e percebendo que o mundo ao seu redor é regido pela musicalidade. A musicalização está presente nos cânticos de embalar, nas brincadeiras, nos brinquedos sonoros, nas danças e funciona ainda como marco em determinados momentos. Ela está na vida, nos costumes e tradições de um povo, nas festas e recordações especiais. Ela contribui para a fixação de algumas regras, possibilitando diferentes aprendizados. (NOGUEIRA, 2003).

Mesmo antes do nascimento, o ser humano entra em contato com os sons e está predisposto aos sons e composições, iniciando assim o mundo da linguagem. Por isso, essa relação prematura favorece o desenvolvimento de nossas aptidões cognitivas, linguísticas e motoras (CÍCERO, apud SIMIONATO e TOURINHO, 2007, p.370).

---

Para Brito (2003), a criança quando escuta música ela não o faz porque abraça regras ou nota especificidades, mas sim vive aquele momento de aprendizagem.

Ou seja, a criança ao entrar em contato com a música deve desenvolver determinadas capacidades, diferenciando o escutar, os diferentes tipos de sons e as diferenças culturais existentes. Há a possibilidade de ampliar as formas de comunicação e expressão, desenvolvendo assim uma boa comunicação: “A importância do ensino de música na escola reside, então, na possibilidade de despertar habilidades e condutas na criança, levando-a a sentir-se sensibilizada pela música valendo-se da criação e da livre expressão” (LOUREIRO, 2003, p.1).

## **LEGISLAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

A Lei Nacional nº 11.769/2008, trouxe a obrigatoriedade da educação musical nas Escolas de Educação Básica, alterando o artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9394/1996), onde os docentes foram convidados a repensar nas práticas artísticas como as artes visuais, a dança, o teatro e a música.

Outra lei, as Diretrizes Nacionais para a operacionalização do Ensino da Música na Educação Básica (BRASIL, CNE/CEB nº 12/2013 de 04/12/2013) trouxe a urgência de um Currículo que contemplasse uma matriz de saberes para o ensino de música, constituindo-se em uma ferramenta que contribui para o trabalho do docente especialista e não especialista desenvolvendo a Educação Musical na Educação Básica e, especialmente na Educação Infantil.

Ainda, outras mudanças na área educacional fizeram com que surgisse a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento orientador para que ocorra a equidade nos sistemas de ensino do Brasil inteiro. Ou seja, uma criança que estuda na região centro-oeste do país, terá

garantido os mesmos direitos de aprendizagem do que outra que reside na região Sul, por exemplo. Assim,

a música é a expressão artística que se materializa por meio dos sons, que ganham forma, sentido e significado no âmbito tanto da sensibilidade subjetiva quanto das interações sociais, como resultado de saberes e valores diversos estabelecidos no domínio da cultura. A ampliação e a produção dos conhecimentos musicais passam pela percepção, experimentação, reprodução, manipulação e criação de materiais sonoros diversos, dos mais próximos aos mais distantes da cultura musical dos alunos. Esse processo lhes possibilita vivenciar a música inter-relacionada à diversidade e desenvolver saberes musicais fundamentais para a sua inserção e participação crítica e ativa na sociedade (BRASIL, BNCC, 2017, p. 154).

Assim, a BNCC voltada para a Educação Infantil ampliou a carga horária destinada às experiências artísticas, envolvendo a Arte como um todo e suas linguagens, trazendo a música como elemento obrigatório desde a infância. As discussões do trabalho docente têm ocorrido de forma significativa, a fim de trazer métodos adequados ao trabalho com a primeira infância (BRASIL, 2019).

Através da música que a criança aprende a se expressar. A escola deve desenvolver potencialidades apresentando

sua parte poética, sua composição e sua diversidade desenvolvendo o emocional das crianças (SIMIONATO e TOURINHO, 2007).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presença da música na Educação Infantil tem por objetivo estimular o desenvolvimento global da criança, integrando sua individualidade, seu contexto cultural, étnico, entre outros, compreendendo a criança como um ser único que apresenta características peculiares e que interage com outros indivíduos.

A musicalização e as demais formas de Arte formam uma base forte da Educação Infantil. Para que o trabalho com música se torne viável na Educação Infantil, é necessário pensar em ferramentas e práticas trabalhando a diversidade e o contexto da criança, explorando assim suas potencialidades.

O ensino da música envolve a construção do sujeito musical, a partir da constituição da linguagem da música. O uso da música transforma a criança, no que se refere à percepção, formas de agir e pensar, quanto os aspectos subjetivos.

A música na Educação Infantil é um elemento auxiliar no trabalho docente e na aprendizagem das crianças, trazendo a oportunidade do docente trabalhar a diversidade em sala de aula e desenvolvendo diferentes habilidades nas crianças.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/ CONSED/UNDIME, 2019. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 01 out. 2020.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Proposta preliminar. Ministério da Educação. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: .. Acesso em: 04 out. 2020.

BRITO, Teca Alencar de. Música na educação infantil. São Paulo: Peirópolis, 2003.

GOBBI, M. Múltiplas linguagens de meninos e meninas e a Educação Infantil. Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais, Belo Horizonte, novembro de 2010.

ILARI, B. A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical. Revista da Abem, 2003, 9, 7-16. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/495b/19b4c8892f11b-feec193c8ffa46f22a5fcaf.pdf> . Acesso em: 01 out. 2020.

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. O ensino de música na escola fundamental. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

NOGUEIRA, M.A. A música e o desenvolvimento da criança. Revista da UFG, Vol. 5, No. 2, dez 2003. Disponível em: [www.proec.ufg.br](http://www.proec.ufg.br). Acesso em: 09 out. 2020.

SIMIONATO, L.C; TOURINHO, C. Contribuição do aprendizado de canções no desenvolvimento da linguagem verbal. In ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS. 2007. Anais do 3º Simpósio de Cognição e Artes Musicais. Bahia UFBH, 2007, p. 371-377.

TULESKI, S. G., EIDT, N. M. A periodização do desenvolvimento psíquico: atividade dominante e a formação das funções psíquicas superiores. In Martins, L. M., Abrantes, A. A., & Facci, M. G (Org.), Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice (pp.35-62). Campinas, SP, 2016: Autores Associados.



### Iolanda Aparecida dos Santos

Licenciada em Pedagogia pelas Faculdades Integradas Nove de Julho "UNINOVE" SP; Pós graduada "Lato Sensu" Língua Portuguesa pela Faculdade de Desenho Tatuí - Tatuí-SP. Professora de Educação Infantil da Prefeitura Municipal de São Paulo.



## UM OLHAR DIFERENCIADO DO EDUCADOR PARA A PRÁTICA DOCENTE

*JONATAS HERICOS ISIDRO DE LIMA*

**RESUMO:** Nos dias atuais é necessário a preocupação do educador para um olhar diferenciado na a prática docente, compreendendo que é imprescindível criar oportunidades para que o estudante seja protagonista do seu conhecimento, tornando-se um agente ativo do processo de ensino e aprendizagem. O presente artigo discorre sobre práticas docentes alinhadas às necessidades do perfil atual do estudante. Para a realização do mesmo foi utilizada metodologia qualitativa para o tratamento dos dados, baseando-se em diferentes autores que discutem a respeito do assunto. Os resultados indicaram que quando o docente compreende a necessidade de um novo olhar para a sua própria prática, os resultados do estudante se tornam muito mais satisfatórios, do que para aqueles docentes que não ressignificaram suas práticas.

**Palavras-chave:** Aprendizagens. Ensino. Escola Nova. Projetos. Vivências.

### INTRODUÇÃO

A prática e metodologias de transmitir conhecimento hoje não estão limitadas apenas no antigo modelo de educação bancária, no qual somente o professor detém o conhecimento e o aluno é um receptáculo de informações. Embora muitos docentes ainda se mantenham nessa prática retrógrada, de acordo com Kinney e Wharton (2009) é preciso reconhecer que os alunos são participantes ativos durante o processo de aprendizagem, produzindo assim seu próprio conhecimento. Para Antunes (2013),

Ensinar não pode ser [essencialmente] transmitir conhecimentos, mas, antes de tudo, provocar interesses e dúvidas, fazer com que brotem questões e desenvolver métodos de pesquisa, de filtra-

gem e seleção de dados, de ordenação de conteúdos, de construção da argumentação. Só há conhecimento quando há interpretação. O contrário não é aprendizado (ANTUNES, 2013, p. 13).

Portanto, se faz necessário o desenvolvimento de atividades voltadas para o cotidiano dos alunos, para que estes percebam o sentido das coisas e consequentemente ampliem e apreendam seus conhecimentos sobre um determinado tema:

[...] ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma,

---

estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (FREIRE, 2015, p. 25).

Vygotski (1996), afirma que atribuir significado àquilo que se vive faz com que a criança se desenvolva melhor, compreendendo e interagindo com o mundo que a cerca. Essas generalizações ajudam a criança a diferenciar o mundo interior do exterior, passando a ter consciência de seus estados afetivos, interpretando e dando significado aos seus sentimentos e desejos, passando a compreender o que vive.

Assim, o professor só conseguirá atingir seus objetivos de aprendizagem apenas se utilizar uma metodologia diferenciada, que auxilie o aluno a desenvolver a criticidade, a curiosidade e a autonomia.

O presente artigo discute a importância do olhar diferenciado para a prática, a fim de que as contribuições realizadas pelos docentes tragam novas possibilidades para garantir o desenvolvimento dos estudantes em todas as suas potencialidades.

## **DIFERENTES CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO**

Para repensar a prática docente e desenvolver um olhar diferenciado, é importante que se estude diferentes concepções sobre Educação ao longo dos anos. No século XVII, Comenius passou a desenvolver ideias avançadas sobre Educação a partir de experiências sensoriais, porém, ainda mantinha-se o caráter transmissor

como único método. Já Rousseau baseava-se na necessidade de interesse da criança e no mundo que a cercava.

Porém, ambas as ideias se tratavam de uma metodologia tradicional, conhecida como aquela em que o professor era o detentor do conhecimento, e que com o passar dos séculos não se mostrou mais eficaz para atender às novas necessidades da sociedade. Surgiram então novos sistemas de ensino:

O iluminismo educacional representou o fundamento da pedagogia burguesa, que até hoje insiste, predominantemente na transmissão de conteúdos e na formação social individualista. A burguesia percebeu a necessidade de oferecer instrução mínima, para a massa trabalhadora. Por isso, a educação se dirigiu para a formação do cidadão disciplinado. O surgimento dos sistemas nacionais de educação, no século XIX, é o resultado e a expressão que a burguesia, como classe ascendente, emprestou a educação (GADOTTI, 1995, p.90).

Henrique Pestalozzi olhou para a Educação como um meio de desenvolver as capacidades humanas através da intuição. Herbart influenciou a prática docente conservadora, onde o professor construía o pensamento do aluno. Sendo assim, as ideias pedagógicas europeias marcaram a pedagogia dos dias atuais.

Com o surgimento da Escola Nova, a educação ganhou espaço para uma série de intervenções que até então não ocorriam na Escola Tradicional. No Brasil, por exemplo, a escola da década de 1960 apresentava conteúdos que muitas vezes

---

não faziam sentido algum para os educandos nas etapas iniciais de ensino. Os assuntos eram pertinentes à sociedade voltada para o mercado de trabalho, fundamentadas na Revolução Industrial.

Ainda na Escola Nova, a metodologia favoreceu o desenvolvimento da autonomia e da criticidade dos educandos. Assim, é necessário destacar que a atuação tanto do professor quanto do aluno, são indispensáveis para o bom andamento dos trabalhos e de todo o processo que envolve a aprendizagem nele existente.

Dentro deste mesmo movimento surgiu uma nova concepção sobre a educação: a Pedagogia de Projetos. Esse movimento aconteceu a partir de inúmeras pesquisas de educadores europeus como Montessori, Decroly, Claparède, Ferrière, entre outros.

Importante também ressaltar que Saviani defende no âmbito das políticas educacionais e no interior das escolas, que os docentes batem de frente com duas posições antiéticas, a Pedagogia Nova x Pedagogia Tradicional.

Libâneo defende a Pedagogia Crítico-social, na qual o professor tem por desafio propiciar aos estudantes o desenvolvimento de habilidades e competências essenciais para a sua própria vida. Assim, o estudante tem como responsabilidade assumir sua posição de agente ativo de transformação social. Essa metodologia atribui ao professor a função de criar um ambiente educador, para que o aluno consiga dominar conteúdos, desenvolvendo o raciocínio lógico e científico, para se tornar um cidadão crítico perante a sociedade.

As concepções de educação são inúmeras, sendo necessário escolher a que se encontra mais de acordo com a realidade da escola e da comunidade na qual ela está inserida. Refletir conscientemente sobre qual a melhor concepção de educação é necessário a fim de escolher quais as teorias nortearão o processo educativo a fim de facilitar o ensino e a aprendi-

zagem, e qual será explicitada no Projeto Político Pedagógico (P.P.P.) das escolas.

Para além de escolher uma concepção pedagógica, é necessário pensar no desenvolvimento do educando, para que este possa se desenvolver de forma plena. Na sociedade contemporânea, ainda se faz necessário e urgente uma reformulação da escola e consequentemente da revisão das práticas pedagógicas pelos professores.

O desafio é selecionar, preparar e desenvolver atividades que maximizem a aprendizagem desses estudantes, respeitando as diferenças de cada um, priorizando situações de cooperação e de relações interpessoais positivas, eliminando assim a agressividade, a hierarquia e a violência psicológica, criando assim um ambiente tranquilo e agradável para o aprendizado (DÍAZ-AGUADO, 2000).

## **PEDAGOGIA DE PROJETOS**

O planejamento e prática pedagógica são essenciais e devem estar presentes desde a Educação Infantil. Uma forma interessante de se trabalhar é com a Pedagogia de Projetos. No Brasil foi introduzida através de um movimento denominado "Escola Nova", que fazia o movimento contrário da escola tradicional. O movimento ganhou força com a participação de diferentes educadores como Montessori, Decroly, Claparède e William Kilpatrick.

Saviani (2008) destaca que a mudança de foco para os métodos e não mais para os conteúdos, gerou uma despreocupação sobre o que deveria ser ensinado, mudando para de que forma ser ensinado. Apesar de a ideia ser boa, este fato relatado surgiu como um ponto negativo, já que de certa forma rebaixou os conteúdos, desfavorecendo alguns grupos de alunos.

A aplicação da pedagogia abre inúmeras possibilidades, promovendo uma mudança na maneira de pensar e repensar sobre a escola e o currículo, além da

---

própria prática. Hoje, pode-se observar uma pedagogia mais dinâmica, em que as atividades lúdicas são mais favorecidas, buscando a construção do conhecimento pelos próprios estudantes, e o professor como mediador desse processo conferindo-lhes desenvolvimento e autonomia.

O trabalho em equipe oportuniza na Pedagogia de Projetos contempla outras questões como: o sujeito cognitivo, pensador, curioso, questionador, e que carrega consigo conhecimentos prévios sobre todos os assuntos, mostrando aos educandos conhecimentos do mundo globalizado, de forma interdisciplinar e contemporânea.

Desta forma, a prática pedagógica baseada nesta vem para garantir uma educação de qualidade através de um currículo rico, dinâmico, flexível e aberto a novas ações educativas direcionadas às necessidades reais dos alunos (QUEIROZ, 2010).

Estudando a Educação Infantil, Moraes (2006) afirma que o trabalho com projetos nessa fase traz diferentes possibilidades de se trabalhar com a criança através de temas de seu interesse, que surjam das necessidades cotidianas, e que sejam interessantes, em um contexto de questionamentos, aprendizagens e discussões significativas.

Na Educação Infantil, a finalidade de se aplicar projetos tem como objetivo principal compreender a criança nos mais diferentes aspectos como o sujeito cognitivo, o ser pensante, o curioso, e o questionador, considerando seus conhecimentos prévios; já que as mesmas são produtoras do seu próprio conhecimento e vão se desenvolver a partir de ações coletivas, cooperativas, sociais, resolvendo conflitos, argumentando sobre hipóteses e questionando.

Outro aspecto a se levar em consideração é o da interdisciplinaridade. Esta tem por função direcionar uma aprendizagem reflexiva a fim de compreender a realidade, as mudanças sociais que vem

ocorrendo, conscientizando e desenvolvendo uma ampla visão sobre a sociedade em que se vive. Assim, na perspectiva dos projetos, a ideologia não é mais conduzida para formar crianças para a vida em um futuro distante, mas sim para viver e transformar o mundo que o cerca através dos conhecimentos adquiridos no momento presente (GONÇALVES, 2000).

De acordo com Queiroz e Rocha (2010), a realização de um projeto passa por determinadas etapas essenciais como a preparação pedagógica e a seleção de atividades. Na sala de aula, as ações precisam ser organizadas de maneira coletiva e cooperativa, porque o desenvolvimento do projeto vai requerer o envolvimento da realidade física do ambiente. O professor deve utilizar critérios na elaboração e na organização das diferentes atividades, estando atento ao tipo de atividade que se deve realizar com os educandos.

Dessa forma, trabalhar com projetos traz novas perspectivas a esse respeito. O ato de decorar conteúdos hoje em dia já não tem mais significado. Todo conhecimento ou quase todo ele é construído baseado no contexto em que é utilizado, sendo, por isso mesmo, impossível de separar os aspectos cognitivos do indivíduo, suas emoções e a sua socialização durante o processo.

Por isso, pensar no planejamento e na prática pedagógica, é essencial, pois, o professor deve também devemos repensar na nossa prática, pois, a formação dos alunos não deve ser trabalhada somente nas questões do intelecto.

O processo é complexo, e por isso, o professor deve estar atento a outras questões como contemplar os conhecimentos prévios e a vivência dos alunos. Eles só irão se desenvolver de forma plena participando, sentindo, se envolvendo, solucionando problemas, interagindo, entre outras situações diante de determinados contextos. O que vale nesta fase são as experiências proporcionadas, os problemas vivenciados e as ações desencadeadas.

---

Além disso, a Pedagogia de Projetos pode ser utilizada não só na Educação Infantil, mas também em todas as etapas do ensino, desde que utilizada de forma correta para que os objetivos propostos sejam realmente atingidos.

Ainda, pode-se destacar que:

Os projetos podem ser usados nos diferentes níveis de escolaridade, desde a educação infantil até o ensino médio. O que é importante considerar, a priori, é que cada um desses níveis possui especificidades e características peculiares que os vão distinguir em alguma medida: com relação ao grupo etário, a realidade circundante, às experiências anteriores, dos alunos e professores (BARBOSA e HORN, 2008, p.71).

O importante é que a prática social e a relação entre professor e aluno torne-se dialética. Assim: “O ponto de partida do novo método não será a escola, nem a sala de aula, mas a realidade social mais ampla. A leitura crítica dessa realidade torna possível apontar um novo pensar e agir pedagógicos” (GASPARIN, 2011, p. 3). Gasparini(2011) ainda defende a utilização da realidade do aluno, entrelaçada com a especificidade teórica da sala de aula, tornando possível um rico processo dialético de trabalho pedagógico.

Por fim, a avaliação do projeto deve ser feito ao longo do percurso de forma a permitir a análise dos resultados, a projeção de possíveis problemas e as devidas correções e possíveis intervenções e adequações para se atingir os resultados esperados (TURRA, 2011).

Portanto, cabe ao professor planejar diferentes atividades que favoreçam

uma aprendizagem mais dinâmica sem deixar de lado o peso das competências e habilidades que precisam ser desenvolvidas com as crianças.

Conforme estudou Gadotti (2000), conceito do aprender fazendo, defendido por John Dewey, por exemplo, tornou-se um pensamento enraizado na história da Pedagogia. Tanto a concepção antiga (tradicional) quanto a atual, amplamente consolidadas, possuem um lugar garantido na educação do futuro (GADOTTI, 2000). Ainda segundo o autor, na chamada sociedade da informação, a escola deve servir de norte, a fim de superar a visão utilitarista que incita a competitividade na busca por resultados. Ou seja, o papel da escola deve ser o de orientar criticamente, na busca de uma informação que os façam amadurecer.

Devemos lembrar ainda que conforme Custódio (2011) a educação é fundamentada pela relação que tem com o mundo comum, que aprofundada pelo pensamento de Hannah Arendt, traça o panorama da herança social da educação a partir da influência das transformações culturais pela inserção de novas gerações, o que compreende enquanto ruptura das tradições na educação a partir do seu conceito de natalidade.

César e Duarte (2010) analisam ainda contribuição de Hannah Arendt sobre a crise na educação contemporânea:

Em A condição humana, sua principal obra teórica, a autora afirma que cada nascimento humano constitui um novo início, distinguindo-se, assim, da aparição de um ser segundo o modo da repetição de uma ocorrência já previamente dada. Para os humanos, nascer não significa simplesmente aparecer no mundo, mas constitui um novo início

---

no mundo. A natalidade não se confunde, portanto, com o mero fato de nascer, mas constitui o ser no modo de ser do iniciar, da novidade. É a condição humana da natalidade que garante aos homens a possibilidade de agir no mundo, dando início a novas relações não previsíveis (CESAR e DUARTE, 2010, p.825).

A ideia é que a herança social da educação seja utilizada como parâmetro para sustentar as transformações que se fazem necessário, de acordo com a cultura que emerge das novas gerações e que se expressam no ambiente educacional.

Por isso, trazendo os estudos de Vygotsky (1996), ao atribuir significado àquilo que se vive, a criança passa a se desenvolver melhor, compreendendo e interagindo com o mundo que a cerca. Isso acontece porque quando a criança se apropria da linguagem materna, ou seja, do conteúdo semântico, ela se torna capaz de generalizar as situações a sua volta.

Essas generalizações ajudam a criança a diferenciar o mundo interior do exterior, passando a ter consciência de seus estados afetivos, interpretando e dando significado aos seus sentimentos e desejos, ou seja, passa a compreender o que vive.

Além disso, a criança passa a compreender seus afetos e, também o que reflete em seu comportamento. Isso significa que “se forma na criança uma estrutura de vivências que lhe permite compreender o que significa ‘estou alegre’, ‘estou angustiada’, ‘estou enfadada’, ‘sou boa’, ‘sou má’” (VYGOTSKY, 1996, p. 380).

## CONSIDERAÇÕES

Pensar no planejamento e nas práticas pedagógicas, é essencial que o

docente planeje suas ações a fim de mediar à construção do conhecimento junto ao aluno. Por isso, inúmeras discussões no campo educacional têm ocorrido a fim de que diferentes competências e habilidades sejam desenvolvidas ao longo da Educação Básica.

A Pedagogia de Projetos nasceu a partir do surgimento da Escola Nova, abrindo espaço para uma série de intervenções que até aquele momento não ocorriam na Escola Tradicional. Com a evolução da sociedade, diversos pesquisadores perceberam a necessidade de acompanhar as mudanças educacionais fazendo com que novas pedagogias fossem introduzidas, para modificar a escola e deixar de lado um ensino conteudista.

A Escola Nova também promoveu uma mudança significativa nas relações professor e aluno. O professor deixou de lado o estilo autoritário, para se tornar um mediador, através de práticas e intervenções que possibilitem ao aluno se desenvolver de forma plena, inserindo elementos do seu cotidiano, bem como, desenvolver sua criticidade e autonomia.

A Pedagogia de Projetos abriu a possibilidade de trabalhar com a interdisciplinaridade. Apesar de haver objetivos específicos, os objetivos gerais podem conversar dentro de duas ou mais disciplinas.

Além disso, as práticas pedagógicas devem se preocupar em respeitar as diversidades dos alunos para que os mesmos respeitem uns aos outros. Por fim, apesar de esta prática pedagógica ter dado certo, devemos lembrar que ainda, os professores enfrentam inúmeros desafios para colocá-las em prática, seja pela dificuldade de utilizar materiais midiáticos, seja pela falta de tempo para planejar, entre outros fatores que atrapalham uma prática pedagógica de qualidade.

Educar a partir dessa perspectiva torna-se tarefa desafiadora ao enfrentar a crise constitutiva da educação no mundo atual. O docente deve reconhecer que

a educação contemporânea converteu-se em um jogo paradoxal, pois no processo educacional está à necessidade de proteger o velho contra o novo e vice-versa.

O olhar diferenciado para a prática docente é essencial para o desenvolvimento do estudante, pois, abre inúmeros caminhos que contribuem para o ensino e a aprendizagem. O estudante, diante desta prática, é capaz de se desenvolver intelectualmente, socialmente e mentalmente, tornando-se independente.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, C. Professores e professores: reflexões sobre a aula e as práticas pedagógicas diversas. 7. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

DÍAZ-AGUADO, M. J. Educação intercultural e aprendizagem cooperativa. Porto: Porto Editora, 2000.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GADOTTI, M. Histórias das ideias pedagógicas. São Paulo: Ática, 1995.

GONÇALVES, F. S. Um olhar sobre a interdisciplinaridade. Brasília: MEC, Seed, 2000, p.45-50.

KINNEY, L.; WHARTON, P. Tornando visível a aprendizagem das crianças: educação infantil em Reggio Emilia. Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2009.

MORAES, L.A.Y. O trabalho com projetos na educação infantil. São Carlos, UFSCar. 2006. 82 p.

QUEIROZ, D.C.S.; ROCHA, F.F. Projetos na Educação Infantil. Faculdade Alfredo Nasser. Instituto Superior de Educação. Aparecida de Goiânia, 2010. 52 p. Disponível em: <http://www.unifan.edu.br/files/pesquisa/PROJETOS%20NA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INFANTIL%20-%20Dayse%20Cristina.pdf>. Acesso em: 25 set. 2020.

SAVIANI, Demerval. Pedagogia histórico-crítica. 10. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

TURRA NETO Nécio. Metodologias de pesquisa para o estudo geográfico da sociabilidade juvenil. Raega: O espaço geográfico em análise, Curitiba, v. 23, n. 2177-2738, p.340-375, 2011.

VYGOTSKY, L. S. A transformação socialista do homem. Tradução de Roberto Della Santa Barros. [S.l.: s.n.], 1930. In: Partido Socialista dos Trabalhadores Unificado. Disponível em: . Acesso em: 28 set. 2020.

\_\_\_\_\_. Concepções de Educação. Disponível em:

<http://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/pedagogia/concepcoes-de/32405>. Acesso em: 12 out. 2020.



### Jonatas Hericos Isidro de Lima

Formado no Magistério; Licenciado em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraí - UVA e em História pela Universidade Santo Amaro - UNISA. Especialista em Docência no Ensino Superior e Pedagogia Empresarial, ambas pela Faculdades Metropolitanas Unidas - FMU. Trabalhou como Professor no projeto “Ética na vida Prática” na rede conveniada da SME de São Paulo. Professor do Estado e da Prefeitura Municipal de São Paulo.





## A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DA CRIANÇA PEQUENA

LETÍCIA ZUZA DE LIMA CABRAL

**RESUMO:** Este artigo apresenta a importância do lúdico como ferramenta pedagógica para profissionais que atuam na área da educação, visando refletir sobre as práticas pedagógicas voltadas ao processo de alfabetização e letramento do público infantil. A alfabetização tange ao processo de aprendizagem do público infantil, principalmente quanto a compreensão do alfabeto, código utilizado para comunicação via escrita. O letramento concerne nas atividades que propiciem que o aprendiz tenha contato tanto com a leitura, quanto com a escrita, oportunizando ao aprendiz interação com os mais diversos contextos sociais. O lúdico transparece como estratégia fundamental, favorecendo o interesse, da criança, a curiosidade e uma aprendizagem significativa. Por conseguinte, a pesquisa ressalta que, atividades lúdicas são essenciais para estimular ações acerca da leitura e escrita, já que são verdadeiros facilitadores das vivências no ambiente escolar, potencializando e auxiliando no ensino e aprendizagem.

**Palavras-chave:** Aprendizagens. Educação. Facilitadores. Práticas pedagógicas.

### INTRODUÇÃO

A escolha da temática ocorreu devido os índices de analfabetismo, fomentando certa inquietação acerca de se tratar sobre conceitos de alfabetização e letramento. Concomitantemente, fundamenta-se na percepção de que é importante e relevante o tema, principalmente, se considerado o brincar como indispensável, associado às práticas pedagógicas, contribuindo assim para o desenvolvimento dos aspectos: cognitivo, físico, afetivo, psicológico, motor e social, da criança. Destacando, que as atividades embasadas no lúdico, são capazes de estimular o desenvolvimento de diversas habilidades, e, além disso, corroborar para com o comportamento psicomotor. Sendo assim, ve-

rifica-se a importância ofertar em sala de aula, práticas pedagógicas contemplando o lúdico para que se possa favorecer o ensino e a aprendizagem/ alfabetização e letramento, considerando que a aprendizagem não ocorre de maneira homogênea, de que fazer por fazer, brincar por brincar, aprender sem um objetivo os conteúdos a partir da leitura e escrita não é suficiente. Reforçando que professor nunca está pronto, tem que estar em constante formação para maior evolução na prática. Tais processos oportunizam, através da mediação, as mais variadas situações para que a aprendizagem do educando seja prazerosa e significativa, entendendo sua realidade, bem como a possibilidade de alcançar sucesso no processo de alfabetização e letramento.

## DADOS HISTÓRICOS LETRAMENTO

O termo “letramento” obteve destaque e estudos na época contemporânea. Consta que o termo foi empregado, primeiramente, por Mary Kato em seu livro intitulado de “No mundo da escrita”, publicado em 1986; A mesma autora, em 1995, retomou o conceito em outro livro titulado “Alfabetização e Letramento”, dando margem para que Ângela Kleiman passasse a valer-se do termo letramento, lançando, também, um livro em 1995 intitulado de “Os significados do letramento”. Essa definição de letramento surgiu devido à necessidade contemplar a condição de leitura e, também, a escrita, na prática pedagógica desapegada dos moldes tradicionais de ensino-aprendizagem.

Torna-se válido reiterar que foi no Brasil que se utilizou esse novo conceito com um significado mais amplo sobre alfabetização, e, ainda, em outros países da Europa e, também, da América do Norte, os Estados Unidos e Inglaterra, como ressaltado por alguns estudos, já tinham conhecimento sobre a palavra letramento (SOARES, 2004). Deve-se abranger que o termo letramento, contudo, não se encontra dicionarizado, porém, uma ideia sobre o que é, de fato, esse processo, pode ser encontrada no Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa de Caldas Aulete escrito no século passado, sendo o termo, então, considerado sinônimo de “escrita” e substantivo do verbo letrar com a definição de “soletrar”.

## COMO TEM SIDO PENSADO O LETRAMENTO ATUALMENTE?

Após a necessidade de atribuir um novo conceito à alfabetização, ou seja, às técnicas de leitura, e, também, de escrita, ampliou-se o conceito atribuído ao que hoje é denominado letramento. Letramento é o termo atribuído àqueles que não apenas sabem ler e escrever, mas também cultivam e praticam práticas sociais por meio de um processo construído na comunidade, em que um molda o outro. Nesse contexto, nota-se que as ações pe-

dagógicas voltadas ao ensino-aprendizagem pautados no contato com a leitura e a escrita são fundamentais para que os estudantes possam interagir por meio da linguagem nas mais diversas situações do cotidiano. Constrói-se, então, uma nova visão de alfabetização. Soares assim compreende o letramento,

seu significado atual, veio da versão inglesa da palavra “literacy”, originária do latim “littera” (letra), com o sufixo “cy”, que denota qualidade, condição, estado, fato de ser. Portanto, letramento é o resultado da ação de “letrar-se” é a ação de ensinar e aprender as práticas da leitura e escrita. É o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais (SOARES, 2006, p. 25).

É essencial perceber que o letramento contempla muito além de atividades de leitura e escrita. É necessário contemplar na prática pedagógica, que os estudantes de alguma forma, evidenciem o uso ativo das técnicas de leitura e escrita visando constituir práticas sociais, por meio do uso da linguagem.

## ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Alfabetizar é, ensinar o alfabeto a fim de proporcionar, à criança (ou adulto), a utilização deste como um código de comunicação. A alfabetização é uma das primeiras estratégias para colocar o aprendiz em contato com os mais diversos bens culturais. Em meados de 1970, boa parte da sociedade brasileira era analfabeta, sendo assim, havia pouca prática de leitura e escrita. Por isso, a alfabetização era

---

compreendida como simples ensino que, na época, parecia ser suficiente para considerar um cidadão alfabetizado. Muitas mudanças ocorreram na sociedade, e, com o término do século anterior, um grande desafio foi alcançado: a redução do analfabetismo.

O professor deve tomar planejar e propor ações para envolver o estudante no processo de construção da escrita, exemplo: criar um ambiente alfabetizador, no qual a leitura e a escrita estejam presentes mesmo antes que a criança saiba decodificar as letras de modo convencional. Proporcionar práticas com as crianças de letramento, demonstrando a função social. Utilizar textos significativos, trazidos pelo aluno, tanto na forma escrita quanto na forma de imagens, pois é mais interessante interagir com a escrita que possui um sentido, constitui um desafio e dá prazer (BRASIL, 1998, p. 38). Considerar o conhecimento e culturas prévios das crianças, pois, embora pequenas em tamanho, elas levam para a escola grande contribuição que advém da vida.

Quando se reflete sobre o letramento, vale lembrar que os alunos dificilmente aprenderão, efetivamente, se, a eles, forem propostos exercícios repetitivos e pouco interessantes. Nessa circunstância, as teorias sobre a prática do letramento não se voltam, apenas, aos alfabetizados. De acordo com Vygotsky (1984), o letramento é um processo histórico, e, como tal, modifica-se conforme os instrumentos e métodos pedagógicos voltados ao letrar são transformados ao longo da história. Tem sido compreendido como uma maneira mais sofisticada do comportamento humano que engloba aspectos como: memória ativa, resolução de problemas, raciocínio abstrato, etc. Assim sendo, é importante que fique esclarecido que a fase da escolarização é apenas um dos vértices do letramento, visto que o caráter dinâmico do conhecimento pressupõe ações e práticas nos mais diversos contextos.

## **UM DESAFIO NECESSÁRIO: ALFABETIZAR LETRANDO**

O domínio da escrita é primordial, já que assegura, ao estudante, um contato amplo e diversificado com o mundo a sua volta, ampliando as percepções e aprendizagens de forma única e valiosa. Em função disso Leite afiança que

talvez a diretriz pedagógica mais importante no trabalho (... dos professores), tanto na pré-escola quanto no ensino médio, seja a utilização da escrita verdadeira nas diversas atividades pedagógicas, isto é a utilização da escrita, em sala, correspondendo às formas pelas quais ela é utilizada verdadeiramente nas práticas sociais. Nesta perspectiva, assume-se que o ponto de partida e de chegada do processo de alfabetização escolar é o texto: trecho falado ou escrito, caracterizado pela unidade de sentido que se estabelece numa determinada situação discursiva (LEITE, 2001, p. 25).

A dissociação de ambos no processo educacional é um erro, como aponta Soares quando cita que

dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, lingüísticas e psicolingüísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultanea-

---

mente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento (SOARES, 2004, p. 14).

Ferreiro (2004) defende que a criança, em seu processo de alfabetização, necessita, além da maturação, estar envolvida no processo da escrita e leitura, ou seja, desejar já ter adquirido muitas informações sobre a grafia e leitura dos textos em rótulos, propagandas, etc. Desse modo, a criança constrói o sistema de escrita, inventando letras, as maneiras de combiná-las e atribuindo significado ao que se escreve. Cabe à escola fornecer, às crianças, espaço e tempo para que esses aprendizes construam a sua própria ideia de leitura e escrita, e, para isso, o professor, aproveitando os jogos, terá condições de, em seu planejamento semanal, selecionar atividades que tenham real significado.

### **DIFERENÇAS ENTRE JOGAR E BRINCAR**

A brincadeira infantil pode ser compreendida como uma atividade que envolve os sentidos, e, assim, faz com que a criança sinta sensações únicas no seu mundo, tornando-o real, pois, para ela, há um significado próprio. É, desse modo, a forma como se organizam, inventam, conversam, criam papéis, transformam os cenários, imaginam etc, enfim, trata-se de um mundo repleto de sentimentos e expressividades. É na brincadeira que a criança desenvolve as competências motora, mental, social e criativa. Deve-se ressaltar, também, que é uma atividade de caráter intrinsecamente humano, e, em

razão disso, trata-se de uma forma de expressão típica da infância. O jogo, segundo Huizinga, é uma

(...) atividade voluntária exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente de vida cotidiana (HUIZINGA, 1980, p. 33).

Acredita-se que alguns jogos são desprovidos de organização. Contudo, generalizar este critério, ao analisar as contribuições teóricas de muitos especialistas, seria alarmante (BENJAMIN, 2009). Ainda assim, umas das características básicas do jogo é a liberação de conflitos, sendo que, neste critério, o que se busca valorizar é a função educacional da atividade lúdica. De fato, o jogo tem um papel fundamental na liberação do eu por uma solução de compensação ou liquidação de conflitos (CHATEAU, 2007). Entendemos que os jogos implicam o seguimento de regras direcionadas de maneira correta, proporcionando entretenimento coletivo, além de contribuir para a compreensão da cooperação, vitória, derrota e equilíbrio entre os participantes.

### **A EDUCAÇÃO INFANTIL NA ATUALIDADE**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, também conhecida como LDB, determinou, em 1996, a priorização da educação de alunos com idade de zero a seis anos. Destarte, a legislação incluiu a Educação Infantil na educação básica, saindo da secretaria de Assistência Social e fazendo agora parte da Educação. Com tal reorganização, os municípios passaram a ser responsabili-

---

zados pelo gerenciamento da educação infantil, e, assim, possuem uma missão: devem fomentar uma educação de qualidade e ela é obrigatória para todos. Por isso Barbosa Magalhães (2011) defende que a Educação Infantil na década de 1990 teve um reconhecimento importante da sua necessidade. Corrêa (2003) é mais abrangente já que especifica os direitos adquiridos como, por exemplo, a Declaração dos Direitos da Criança, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, de 1998 e o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei nº 8.069 de 1990).

Nota-se que houve um avanço significativo da expansão do ensino para crianças com a criação de creches e pré-escolas, e, também, a importância do valor social e educativo nessa fase, mesmo ainda havendo divergências sobre o que deveria ser ensinado na educação infantil bem como sobre os meios de realização (SCHLICKMAN, 2002). O Referencial Curricular Nacional (1998) redireciona o pensamento para o fato de que o aluno com idade de zero a seis anos vive e experimenta atividades que as levam a ter prazer em praticar, nas instituições de ensino, o exercício e formação da cidadania com base nos princípios.

Respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas, etc. O direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamentos, interação e comunicação infantil; O acesso das crianças aos bens socio-culturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao

pensamento, à ética e à estética; A socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, discriminação de espécie algumas; O atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade (BRASIL, 1998, p.13).

Uma das principais funções da unidade educacional é proporcionar ambientes e situações que auxiliem a desenvolver integralmente seus alunos em todas as potencialidades, para que sejam capazes de viver em sociedade, respeitando, portanto, as regras e tendo um bom comportamento social na relação com seus amigos, professores e autoridades escolares, tratando todos com respeito e convivendo com as diferenças. Sendo o foco da aprendizagem, o crescimento e desenvolvimento da criança, a Educação Infantil é uma fase muito importante. Diante de tais fatos, a Educação Infantil possui alguns objetivos que compreendem competências e habilidades diversas que precisam ser exploradas na criança até os seis anos de idade a partir de atividades diversas, sobretudo lúdicas, como defende esta pesquisa.

## **O LÚDICO NO COTIDIANO DOCENTE**

O desenvolvimento infantil tem se modificado e se tornado mais valorizado com o decorrer do tempo na educação escolar. Kishimoto (2001, p. 28), em seu estudo, elucida que os jogos influenciam diretamente no “desenvolvimento da imaginação, da representação simbólica, da cognição, dos sentimentos, do prazer, das relações, da convivência, da criatividade, do movimento e da autoimagem dos indivíduos”. Cabe ao docente trabalhar de for-

---

ma lúdica nos anos iniciais, para que a criança se sinta inclinada a aprender com base nas novas estratégias. O lúdico é uma forma de despertar nas crianças a felicidade necessária para que se sinta motivada a desenvolver uma dada atividade. O professor deve sempre refletir sobre suas práticas a fim de conseguir incluir o lúdico ao conteúdo programático proposto, já que como elucida Santos,

o papel do professor durante os jogos deve ser o de provocar e desafiar a participação coletiva na busca de encaminhamentos e resolução dos problemas, pois é através do jogo que podemos despertar e incentivar a criança para o espírito de companheirismo de cooperação gradativamente, ela vai assumindo e compreendendo sua posição como um membro de um grupo social (SANTOS, 2008, p. 52).

A aprendizagem para ser efetiva dependerá da motivação empregada em aula assim como das necessidades e interesses das crianças. Conforme o Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil,

o brincar apresenta-se por meio de várias categorias de experiências que são diferenciadas pelo uso do material ou dos recursos predominantemente implicados. Essas categorias incluem: o movimento e as mudanças da percepção resultantes essencialmente da mobilidade física das crianças; a relação com os objetos e suas propriedades físicas assim

como a combinação e associação entre eles; a linguagem oral e gestual que oferecem vários níveis de organização a serem utilizados para brincar; os conteúdos sociais, como papéis, situações, valores e atitudes que se referem à forma como o universo social se constrói; e, finalmente, os limites definidos pelas regras, constituindo-se em um recurso fundamental para brincar. Estas categorias de experiências podem ser agrupadas em três modalidades básicas, quais sejam brincar de faz-de-conta ou com papéis, considerada como atividade fundamental da qual se originam todas as outras; brincar com materiais de construção e brincar com regras. Conforme as considerações apontadas no documento citado anteriormente, as brincadeiras de faz-de-conta, os jogos de construção e aqueles que possuem regras, como os jogos de sociedade (também chamados de jogos de tabuleiro), jogos tradicionais, didáticos, corporais etc., propiciam a ampliação dos conhecimentos infantis por meio da atividade lúdica (BRASIL, 1998, p. 29).

As atividades lúdicas favorecem a adesão a um ambiente escolar mais harmonioso, afetando, igualmente, o fazer pedagógico e a aprendizagem, e, assim, o ato de aprender se torna mais atrativo, e, principalmente, prazeroso.

## CONSIDERAÇÕES

A aprendizagem, de modo lúdico, é eficaz, prazerosa e significativa para a criança pequena. O ambiente lúdico é bastante propício para a aprendizagem e produz verdadeira internalização da alfabetização e do letramento. O brincar pedagogicamente deve estar incluído no dia-a-dia dos estudantes. Dessa forma será proporcionado o desenvolvimento das capacidades cognitivas, motora, afetiva, ética, estética, de relação interpessoal e de inserção social e a aprendizagem específica da alfabetização. Ao brincar, o educando tem a possibilidade de conhecer seu próprio corpo, o espaço físico e social. Brincando, a criança tem oportunidade de aprender conceitos, regras, normas, valores e também conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais nas mais diversas formas de conhecimento.

O lúdico favorece a autoestima do estudante e a interação com seus pares, propiciando situações de ensino/aprendizagem. É um caminho que leva as crianças para novas descobertas, revelando segredos escondidos explorando, assim, um mundo desconhecido. O brincar é uma atividade própria da criança, dessa forma, ela se movimenta e se posiciona diante do mundo em que vive. Na alfabetização e no letramento ela não brinca por brincar, ela brinca com propósitos e com um olhar pedagógico.

Com os desafios lúdicos, as professoras podem estimular o pensamento, desenvolver a inteligência, possibilitando que a criança alcance níveis de desenvolvimento que somente o prazer pode provocar. A alfabetização e o letramento acontecem de forma contínua na vida criança e, quando o lúdico está presente nas práticas educativas, no ensino/aprendizagem, durante as atividades mais livres ou dirigidas, desperta o estudante para o prazer de estar na escola, de aprender de forma significativa e com qualidade. Assim, cria-se um espaço de experimentação e descoberta de novos caminhos de forma alegre, dinâmica, criativa e significativa.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BENJAMIN, W. Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação. 2ª. ed. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CAVALCANTE, M. A. da. S.; FREITAS, M. L. Q (orgs). O ensino da língua portuguesa nas séries iniciais: eventos e práticas de letramento. Maceió, EDUFAL, 2008.
- CHATEAU, J. O jogo e a criança. São Paulo: Summus, 2007.
- CORREA, B. C. Considerações sobre qualidade na educação infantil. Cadernos de Pesquisa, n. 119, p. 85-112, 2003.
- FERREIRO, E. Uma reflexão sobre a língua oral e a aprendizagem da língua escrita. Revista Pátio, Ano VIII, n. 29, p. 8-12, 2004.
- HUIZINGA, J. Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura. São Paulo, Perspectiva, 1980.
- HUIZINGA, J. Homo Ludens. 8ª. ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.
- KSHIMOTO, T. M. O jogo na educação infantil. São Paulo: Pioneira, 2001.
- LEITE, S. A. (Org.). Alfabetização e letramento: contribuições para as práticas pedagógicas. Campinas: Komedi, Arte Escrita, 2001.
- RIBEIRO, V. M. (Org.). Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001. São Paulo: Global, 2003.
- SCHLICKMAM, J. N. Educação infantil: fios e desafios. Revista Poiésis, v. 4, nº 7/8, p. 13-25, jan./dez. 2002.
- SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Revista brasileira de educação, n. 25, p. 5-17, 2004.
- TFOUNI, L. V. Letramento e alfabetização. São Paulo: Cortez, 2015.
- VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. 6ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.



### **LETICIA ZUZA DE LIMA CABRAL**

Ensino Médio Técnico Profissionalizante Magistério/Normal pela Escola Estadual Condessa Filomena Matarazzo (2000). Graduada em Pedagogia pela Universidade Guarulhos (UNG - 2003). Graduada em História pelo Centro Universitário de Jales (UNIJALES - 2017). Pós-Graduação em Educação Inclusiva pela Faculdade Integrada Campos Salles (FICS - 2017). Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I, atuante em E.M.E.F. na Prefeitura Municipal de São Paulo.



## CONSTRUÇÃO DA IMAGEM DA MULHER A PARTIR DE IDEIAS DE ESTEREÓTIPO

LUCIANA LIMA DOS SANTOS

**RESUMO:** o presente artigo tem como objetivo apresentar o conceito de ideologia, sujeito e discurso, tendo como base teórica a Análise de Discurso de Michel Pêcheux e como objetivo específico discutir a construção discursiva da imagem da mulher da década de 50 por meio de anúncios publicitários da primeira marca de sabão em pó divulgada no Brasil, considerada como inovadora para a época, explanando sobre o contexto histórico do objeto em questão “sabão em pó” diante das condições de produção e ideologia constituintes nas propagandas selecionadas. Diante dos estudos pode-se afirmar que muitas propagandas funcionam como veículos difusores de ideologias, colocando os sujeitos em determinados lugares sociais.

**Palavras-chave:** Discurso. Ideologia. Gênero. Estereótipos. Marketing.

### INTRODUÇÃO

Através da Análise de Discurso de linha francesa, mais especificamente a vertente pecheutiana, este artigo discute acerca dos modos de construção discursiva da mulher da década de 50, por meio dos anúncios publicitários do primeiro sabão em pó produzido no Brasil nessa mesma época.

Os anos de 1950, conhecido como “Anos Dourados” foram marcados de revoluções tecnológicas, sendo os aparelhos elétricos e produtos de limpeza também popularizados no meio doméstico, por facilitarem a rotina das donas de casa ao trazerem menor esforço e maior eficiência nas tarefas. Com a chegada do sabão em pó ao mercado e nos lares, muitas donas de casa não se preocupavam mais em ficar horas ensaboando as roupas com os antigos sabões de anil, mais conhecidos como “sabão em pedra”, pois a indústria do sabão em pó prometia roupas ainda mais

brancas com menor esforço, apenas deixando as roupas de molho no sabão.

Embora a propaganda transmita a ideia de que a mulher da década de 50 tenha vantagens ao adquirir o sabão em pó, pode-se notar a ideologia que constituía a imagem feminina dessa época, sendo esta relacionada ao ambiente doméstico, construindo determinados efeitos de sentido que serão analisados neste artigo.

Originada na década de sessenta, a Análise de Discurso de linha francesa, ou comumente conhecida como a vertente pecheutiana, pretendeu conforme palavras de Orlandi (1994, p. 54):

Colocar questões para a Linguística no campo de sua constituição, interpelando-a pela historicidade que ela apaga, do mesmo modo que coloca questões para as Ciências Sociais em seus funda-

---

mentos, interrogando a transparência da linguagem, a do sujeito e a do sentido, transparência sobre a qual essas ciências se assentam (ORLANDI, 1954, p.54).

A Análise de Discurso (AD) de linha francesa se constitui como um intermédio entre diferentes regiões do conhecimento, tais como: o materialismo histórico, a linguística e também a teoria do discurso. Além de reunir alguns princípios da psicanálise, principalmente a noção de inconsciente, considerada uma das bases para a constituição do sujeito.

### CONCEITO DE IDEOLOGIA

De acordo com Marilena Chauí (2008), ideologia é um conjunto de representações e ideias, bem como de valores e/ou regras de conduta que estabelecem aos indivíduos o que estes devem pensar, valorizar, sentir e agir diante de cada situação, sem atribuir diferenças sociais, políticas e culturais a si ou a outros membros da sociedade, mas sim fornecer o sentimento da identidade social por meio de referenciais identificadores de todos e para todos, como a Humanidade, a Liberdade, a Igualdade, a Nação, ou o Estado.

Já Pêcheux teve como principal fonte inicial de pensamento relacionado à ideologia os trabalhos de Althusser cujo trabalho "Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado" (1970 apud GARCIA 2003) tinha como ideologia:

Tese I: a ideologia é uma "representação" da relação imaginária dos indivíduos com suas condições reais de existência;

Tese II: a ideologia tem uma existência material.

Segundo Orlandi (1994), a relação do mundo com a linguagem se constitui por meio da ideologia, pois não há relação termo-a-termo entre as coisas do mundo e a linguagem e estas pertencem a ordens de naturezas diferentes.

A ideologia é, pois, constitutiva da relação do mundo com a linguagem, ou melhor, ela é condição para essa relação. Não há relação termo-a-termo entre as coisas e a linguagem. São ordens diferentes, a do mundo e a da linguagem. Incompatíveis em suas naturezas próprias. A possibilidade mesma dessa relação se faz pela ideologia. (ORLANDI, 1994, p. 56)

O exercício da ideologia se dá a partir do submetimento de um sujeito a uma determinada ideologia. A linguagem é marcada por fatores de ordem ideológica, dessa forma não existe discurso sem ela, pois esta é responsável por constituir os elementos do discurso, assim como não existe sujeito fora da ideologia, pois desde sempre o sujeito para ser considerado como tal deve ser constituído por uma ideologia. É a ideologia que faz com que o sujeito, possa pertencer e/ou ocupar um espaço na sociedade e nos grupos sociais, sem nem mesmo se dar conta.

### CONCEITO DE SUJEITO

Epistemologicamente o termo "sujeito", do latim, quer dizer "posto debaixo" (FERREIRA, 1986, p. 1627 apud PATTI, 2012), visto que se trata de um sujeito dividido pela linguagem e na linguagem, interpelado pela ideologia, descentrado, gestado pela história e gerado no discurso.

Para Pêcheux (1988 [1975], p. 163) "o sujeito se constitui pelo 'esquecimento' daquilo que o determina", e este é constituído de dois esquecimentos:

O esquecimento número 1, centrado no fato de que "o sujeito-falante não pode, por definição, se encontrar no exterior da formação discursiva que o domina", ou seja, tudo que é enunciado

---

por ele, provém de outros sujeitos, mas achar que provém de si é uma ilusão necessária. (Ibid., p. 173);

E o esquecimento número 2, o qual propicia a ilusão de que o sujeito consegue escolher as palavras mais apropriadas para se expressar e monitorar os significados. Porém, os significados não são vinculados às coisas: “uma palavra, uma expressão ou uma proposição não tem um sentido que lhe seria ‘próprio’, vinculado a sua literalidade” (Ibid., p. 161), mas sim “mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam” (Ibid., p. 160).

Conforme a noção althusseriana de sujeito (1970, apud GARCIA 2003) utilizada como fonte para os trabalhos de Pêcheux, “não existe prática, a não ser através de uma ideologia, e dentro dela”, assim como “não existe ideologia, exceto pelo sujeito e para sujeitos”, ou seja, a construção do sentido apenas se dá pelo sujeito e pela posição em que ele ocupa na sociedade, seu posicionamento ideológico e pelo o que ele enuncia.

## CONCEITO DE DISCURSO

De acordo com Orlandi (1996):

“O discursivo pode ser definido como um processo social cuja especificidade está no tipo de materialidade de sua base, a materialidade lingüística, já que a língua constitui o lugar material em que se realizam os efeitos de sentido. Daí decorre que a forma da interpretação leia-se: da relação dos sujeitos com os sentidos historicamente modalizada pela formação social em que se dá, e ideologicamente constituída” (p. 146147 apud GARCIA, 2003).

Desse modo, o discurso é compreendido como toda atividade comunicativa regida entre dois ou mais interlocutores, materializando a relação entre ideologia e o sistema linguístico em um determinado contexto.

O discurso é constituído a partir do interdiscurso, ou seja, do já-dito, entendido por Pêcheux (1988 [1975]) como o conjunto do todo complexo com dominante de formações discursivas. Para ficar mais claro, pode-se dizer que todo indivíduo situado em um espaço geográfico e tempo histórico, pertence a uma comunidade e/ou grupo social e com isso adquire crenças e valores de seu meio, sendo estes sociais, culturais, políticos etc e esses pensamentos é o que denominamos como formações ideológicas, as quais podem compreender diversas formações discursivas, que segundo BRANDÃO (2014):

“A formação discursiva determina “o que pode e deve ser dito” pelo falante a partir do lugar, da posição social, histórica e ideológica que ele ocupa. Por ex., os militantes de um mesmo partido político devem ter um ideário comum e linguagem comum; quando alguém passa a falar algo que não está de acordo com esse ideário, ele é considerado um dissidente, podendo ser convidado a sair ou mesmo sendo expulso do partido.”

## CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E ANÁLISE DO OBJETO

No Brasil, por volta de 1953, na Vila Anastácio, zona Oeste de São Paulo, a Sociedade Anônima Irmãos Lever, filial brasileira da Unilever (empresa criada em 1929) lançou o primeiro sabão em pó

fabricado no Brasil, à base de gordura e óleos vegetais, conhecido como RINSO, prometendo um branco mais branco na lavagem das roupas.

Para maior divulgação do produto, em uma época em que os suportes de comunicação ainda eram escassos e nem toda população possuía televisores ou rádio, de acordo com Fontana (2014) foi necessária a contratação de demonstradoras que saíam de porta em porta perguntando às donas-de-casa: "Posso usar seu tanque?" e dessa forma faziam a demonstração e realizavam a venda do produto. Tempos depois, passaram a fazer demonstrações em mais de 120 cidades do Brasil, porém em áreas públicas como parques, cinemas, teatros e caminhões, onde montavam tanques ao ar livre e ali mesmo faziam suas demonstrações.

Devido ao grande sucesso do sabão Rinso, em 1957 a irmãos Lever resolveu lançar "um concorrente", o sabão em pó OMO (acrônimo inglês para Old Mother Owl, cuja tradução literal é "Velha Mãe Coruja") um sabão em pó de coloração azul claro em referência talvez às antigas pedras de anil, utilizadas na lavagem antes da chegada do sabão em pó, tornando-se uma marca de referência na lavagem das roupas de lá até os dias atuais. Com isso não se sabe se o sabão Rinso era branco, verde-claro ou de qualquer outra cor, apenas que ele foi um produto inovador no dia a dia das donas de casa das décadas passadas, até enfim termos essa grande variedade de marcas disponíveis em nossas prateleiras.

As imagens destacadas a seguir, tratam-se de propagandas de sabão em pó divulgadas na década de 50 no Brasil. A invenção do sabão em pó representou uma grande evolução para os serviços domésticos das donas de casa da época, pois antes contavam apenas com o uso de sabões de anil, mais conhecidos como sabão em pedra, que requeriam um trabalho maior, pois as donas de casa tinham que ensaboar toda a roupa, deixar

de molho ou no sol para soltar as manchas, depois esfregar, enxaguar, torcer e então estender no varal, lembrando que nessa época já existiam máquinas de lavar, porém eram muito caras não sendo tão acessíveis a maior parte da população brasileira.

A chegada do sabão em pó às prateleiras, sem sombra de dúvidas causou grande curiosidade nas donas de casa, pois a propaganda dizia que o sabão garantiria roupas mais brancas e menor esforço na lavagem das roupas. Porém, apesar de pregarem essa "facilidade" toda na lavagem das roupas, as propagandas revelavam a ideologia de que o lugar desse consumidor, no caso a mulher, ainda era o ambiente doméstico.

É importante frisar que as condições de produção do discurso nos anos 50, relacionavam-se com a ideia de que a mulher era tida como mantenedora do lar, que deveria cuidar dos afazeres domésticos e da educação dos filhos e ainda que se elas conseguissem algum trabalho fora de casa, este era condizente com sua "fragilidade", enquanto que os homens eram os chefes da família, tendo que se dedicar ao trabalho e levar o sustento para casa.



FIGURA 01: SABÃO EM PÓ RINSO



FIGURA 02: SABÃO EM PÓ RINSO

Retirado do site <http://www.saopauloinfoco.com.br/historia-do-rinso/>

Na propaganda da figura 1, há a representação de duas crianças, supostamente sendo levadas ao colégio por suas mães, em que uma das crianças

apresenta uma camisa extremamente branca enquanto que a outra veste uma camisa com um branco encardido, retratando uma lavagem com o sabão em pó Rinso em comparação aos antigos sabões “em pedra”. No topo temos os seguintes enunciados: “Veja! Esta camisa tem Brancura Rinso!” e “Que beleza! Eu também vou lavar com Rinso!”. O discurso aqui apresentado refere-se à comunicação diária que as mães costumavam ter ao se encontrarem com outras mães ou donas de casa, durante seus afazeres diários, pois levar as crianças à escola fazia parte de suas rotinas e trocar dicas e experiências domésticas eram os assuntos que mais se envolviam, já que cuidar da casa e da família era considerado o papel principal da mulher na sociedade da década de 50.

Na figura 2, novamente vemos uma propaganda que tem a mulher como principal consumidora, apresentando o seguinte enunciado: “Alegria no tanque!” (lembrando novamente que as máquinas de lavar ainda não eram utilizadas em grande escala devido ao seu alto custo), a mulher aqui é referida como aquela que toma conta da família e que irá cuidar ainda melhor das roupas de seus filhos e de seu marido se utilizar o sabão Rinso, além de ter um privilégio oferecido pela marca, que é o de garantir menor esforço na lavagem, conseqüentemente deixará a dona de casa mais feliz, pois assim ela terá mais tempo para outros afazeres.

## CONSIDERAÇÕES

Após análise através de pesquisa bibliográfica, pode-se afirmar que as propagandas são um veículo propagador de ideologias, que além de incitarem a compra de determinados produtos, também fazem referência ao papel que cada sujeito-consumidor tem na sociedade.

Nas figuras analisadas, observa-se com clareza a construção ideológica do que era ser mulher na década de 50. Essa

construção é vista não pelo sistema linguístico incorporado, mas pelo discurso encontrado em cada imagem no ponto em que a língua, a história e a ideologia se deparam, e que os sentidos e sujeitos se fundem mutuamente, mostrando que a mulher, dentro de uma formação ideológica em um discurso caracterizado como um pensamento tradicional da época, nada mais é do que aquela que nasceu para “cuidar”, tendo como principais papéis na sociedade o estereótipo de: ser boa dona de casa, boa esposa e boa mãe; todos vinculados ao lar, sendo esse o principal significado construído da imagem feminina, não tendo muito espaço para outras atividades como o mercado de trabalho, uma realidade que mudou bastante ao longo dos anos, apesar da desigualdade de gênero que ainda reina em nossa sociedade.

Desse modo, os resultados dessa pesquisa aqui apresentada leva a reforçar a ideia de que o ser humano é sujeito em meio a uma sociedade repleta de ideologias, cujas formações ideológicas colocam-no em posições sociais condizentes com o contexto social, político e histórico de cada época, com pouco espaço aparente para discussão na sociedade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRANDÃO, Helena Hathsue Nagamine. Analisando o discurso. Museu da Língua Portuguesa, São Paulo, nov. 2014. Disponível em < <https://www.museudalinguaportuguesa.org.br/wp-content/uploads/2017/09/Analisando-o-discurso.pdf> >. Acesso em 14 out. 2020.
- CHAUI, M. O que é Ideologia? 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2008.
- FONTANA, Sérgio M. P. O Século XX: Brancura Rinso. Rio Grande do Sul, jul. 2014. Disponível em <<http://oseculoxx.blogspot.com.br/2014/07/brancura-rinso.html>>. Acesso em 14 out. 2020.

---

GARCIA, Tirza Myga. A Análise do Discurso Francesa: Uma Introdução Nada Irônica. Working Papers em Lingüística [on-line] n. 7. Santa Catarina: UFSC, 2003. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/workingpapers/article/view/6171/0>. Acesso em 14 out. 2020.

OLIVEIRA. Abrahão. O Sabão Em Pó Paulistano – A História do Rinso. São Paulo, nov. 2015. Disponível em <<http://www.saopauloinfoco.com.br/historia-do-rinso/>>. Acesso em 14 out. 2020.

ORLANDI, E. P. Discurso, imaginário social e conhecimento. Em Aberto, Brasília, a. 14, n. 61, p. 52-59, jan./mar. 1994. Disponível em <

<http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/download/2250/1989>>. Acesso em: 14 out. 2020.

PATTI, Ane Ribeiro. A noção de sujeito discursivo. Fragmentum [on-line] n. 32. Rio Grande do Sul: UFSM, 2012. Disponível em <<https://periodicos.ufsm.br/fragmentum/article/viewFile/4731/2869>>. Acesso em 14 out. 2020.

PÊCHEUX, M. Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução de Eni P. Orlandi. Campinas: Editora da Unicamp, 1988 [1975].



### **Luciana Lima dos Santos**

Pós-graduada em Língua Portuguesa e Literatura pela Universidade Mackenzie e em Tradução (Inglês/Português) pela Universidade Anhanguera. Graduada em Letras com habilitação em Português e Literaturas de Língua Portuguesa e Inglês e Literaturas de Língua Inglesa pela Universidade de Santo Amaro (UNISA). cursando Pedagogia. Professora de Língua Inglesa na Prefeitura de São Paulo.



## ARTES: PERCEÇÃO VISUAL E CORPORAL NA EDUCAÇÃO

MÁRCIA DANTAS DOS SANTOS DA SILVA

**RESUMO:** Quando o assunto é arte, o contexto da expressividade torna-se indissociável do aspecto criador, seja a obra algo físico ou abstrato, no sentido palpável ou não das coisas. Tal expressividade é a locomotiva da interpretação do espectador, pois ela dará o norte a todo o sentido incumbido no desenvolver da obra. Nesse aspecto, a linguagem do corpo não fica à periferia da questão recursiva do modo de expressão do artista. O movimento é por natureza artística, regido pelas leis físicas, químicas e biológicas, é um instrumento de externalização do pensamento da forma mais pura, sem deixar a vertiginosa dúvida, porém, como toda pureza, há a dificuldade de se filtrar, nesse caso, por conta da diversidade de pensamentos, logo, cada movimento é uma expressão, porém, cada expressão, vista por pessoas diferentes é uma interpretação contextualizada. Portanto, o estudo dos gestos artísticos nas danças, nas cenas teatrais, nos filmes e até mesmo o movimento petrificado das telas das artes plásticas ou esculturas, é também o estudo interpretativo de uma história eternizada na arte dinâmica, bem como seus efeitos na sociedade. Todos os elementos envolvidos na Arte Corporal são dotas de significado que entoam um contexto. Contexto esse que é necessário ser entendido, não só pelo espectador, mas pelo próprio artista, que precisa passar na linguagem do movimento algo completo com sentido. E para isso é essencial o estudo da linguagem visual, e na percepção desta, obter pela arte da dinâmica dos corpos, sejam eles vivos ou não, uma significância construtiva e efetivamente cultural.

**Palavras-chave:** Arte. Corpo. Movimento. Cultura. Expressividade.

### INTRODUÇÃO AOS CONCEITOS E PRÁTICAS SOBRE TEORIA E MÉTODO

Ao pretender comunicar um tipo de pensamento de forma a objetivar a perpetuação de algum contexto, fundado na cultura e explicitado na consumação da arte, a teoria está por trás de toda a questão interpretativa, além das técnicas aplicadas.

A pretensão da comunicação torna o detentor da mensagem um educador e sendo assim, o responsável por fundamen-

tar a linguagem com técnicas corporais e visuais consolidadas, considerando os métodos expressivos que elevam a arte para um complexo sistema dinâmico. Mas ao tratar da questão didática, por exemplo, a metodologia muda. Como cita Richardson,

a pesquisa para a elaboração de material didático distingue-se da básica porque não se volta diretamente para a

---

busca de conhecimentos em uma área específica mas para a elaboração de um produto que possa ser, efetivamente, usado em escolas. (RICHARDSON, 2017, pg. 83)

Assim, construir o saber é dinâmico, e não há uma petrificação nos métodos e na linguagem da arte, mas uma conformação que define e organiza o conhecimento, e ainda mais, dissemina de forma contundente a intenção da contextualização da forma e do movimento com pensamentos e acontecimentos, baseados numa cultura existente.

Considerando isso, “diante de um processo de constituição do Saber, em diferentes contextos, está em movimento um processo de complexas indagações sobre o alcance das práticas que se querem científicas, redimensionando o estatuto da relação entre Natureza e Cultura, entre Ciência e Arte”. (PUC-SP, 2017)

## **RELAÇÕES, CONCEPÇÕES E MÉTODOS**

Parafraseando Freire, sem prática a teoria vira verbalismo, e nesse contexto, pode-se perceber que sem a teoria a prática vira submissa de um conhecimento pouco explorado, logo, torna-se um ativismo sem objetivo.

Assim, os métodos se relacionam com as concepções obtidas do estudo, o qual se embasa num fim: o artístico neste caso; como a arte é uma ciência ampla, os objetivos são diversos, desde o aprendizado dos alunos, até a pura expressão de uma obra. Como cita Fotin, “a construção dos saberes no estudo da prática necessita observar o que é feito, escutar atentamente o que é dito e passar a uma escrita a partir dos modos perceptivos.” (FORTIN, 2009, pg. 82)

Do que se cita acima designa-se ainda o método de registro metodológico. Assim, se há a concepção de que método

não é somente conhecer, pois é também planejar, de forma a construir todo o estudo e a prática para que seja, enfim, colocada em ação real.

Como cita Salles, “discutir a morfologia da criação tem como pretensão oferecer mais do que um simples registro de um estudo, mas um modo de ação: tirar objetos do isolamento de análises e reintegrá-los em seu movimento natural”. (SALLES, 1998, pg. 23)

## **RELAÇÕES, CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS E ATIVIDADES ARTÍSTICAS NA ESCOLA**

O processo de criação culmina com o de ensino, passar o conhecimento adquirido e planejado de forma metodológica para o ouvinte e, claramente, um contribuinte do aprendizado.

A arte no contexto da sala de aula é um instrumento de criatividade que fornece as ferramentas necessárias para que o aluno torne externo aquilo que, ao receber um contexto guiado pelo educador, vindo do seu imaginário, possa aflorar e se aperfeiçoar.

Como cita Dutra, “envolvendo as práticas artísticas, eles precisam abordar seus conteúdos e práticas de forma a levar seus alunos a refletirem na atualidade e em seus parâmetros.” (DUTRA et al. 2015, pg. 10). O autor refere-se ao auxílio do educador, e deixa claro que o processo de criação é de ação direta do aluno, cabendo ao professor apenas o papel de orientador do ato.

A arte escolar é tão lúdica quanto técnica, ao passo que, em pontos, as duas se misturam, e o que era pura arte, torna-se um integrante interdisciplinar, além de possuir as técnicas metodológicas, que são ensinadas pelo professor especialista em arte.

“A escola, ao não adiar a incorporação da educação artística em seus currículos, a partir da compreensão de su-

as reais possibilidades individuais e conseqüentemente sociais, se garante como efetiva e telúrica, se estabelecendo como espaço intermediário. Espaço da informação e da transformação, espaço entre o perdido e o que deve e pode ser conquistado. Espaço onde o sujeito tece com movimentos lúdicos, a trama de sustento da sua vida a partir da reflexão pessoal e espontânea que não rejeita a realidade próxima.” (PORCHER, 1982, pg. 09)

## **CONCEPÇÕES DE ARTE E PRÁTICAS DE ARTE NA ESCOLA**

Numa cultura tão diversa, e por assim ser extremamente complexa, como a brasileira por exemplo, conceitos e preceitos se misturam e se confundem nas manifestações populares e artísticas, não podendo senão serem advindas de um modo particular ou coletivo de enxergar a história presente.

Essa complexidade por vezes é esquecida, o simplório significado de artes como padrões sociais designados por classes dominantes é predominante, inclusive, na concepção escolar, o que acarreta o empobrecimento do que, por natureza, é rico: que é a manifestação humana em toda a sua pompa e naturalidade.

Como pode-se citar para complementar,

“a arte como expressão profunda e sincera do ser humano, sempre se tem considerado uma das maneiras mais autênticas para mostrar emoções, que estão

ligadas a concepções e atuações da vida cotidiana”. (LEÓN, 2011, apud PRIETO, 2011, pg. 01)

Tomando então que advindo do ser humano como uma dinâmica, que também pode ser uma petrificação do momento, mas também movimento de corpos, ou as conseqüências desses movimentos, se designa “artes, como certas manifestações da atividade humana diante das quais nosso sentimento é admirativo, isto é: nossa cultura possui uma noção que denomina solidamente algumas de suas atividades e as privilegia”. (COLI, 2007, pg.08)

Observa-se descrito na citação acima o que se tem de mais profundo, e isso pode e deve ser levado para dentro da sala. A concepção pedagógica é aquela que fornece o melhor modo de ensino aprendizagem, e incumbido assim como “melhor”, designar a abrangência cultural e de expressões advindas da arte, que culmina na criação.

Na sala de aula, o aluno deve conhecer a arte em toda a sua forma, para que sabendo e praticando de forma mais dinâmica e natural, conceba cada vez mais em suas ações cotidianas e acadêmicas, os manifestos concretos absorvidos e compartilhados no processo de imaginação, construção e transmissão do pensamento artístico, expresso por meio de movimentos.

Ao tratarmos os conteúdos apresentados sob o prisma dessas concepções, buscamos uma visão global da arte como forma de expressão de comunicação e como meio auxiliar do desenvolvimento individual e social. Por um lado, a prática de atividades artísticas é entendida como

---

uma ferramenta eficaz para se estimular o potencial criativo no ser humano. (ZAGONEL, 2008, pg. 14).

Nesse parágrafo, a referência à arte como meio educacional que percola todas as disciplinas, bem como estimula o pensamento crítico, a torna um meio imprescindível no processo de aprendizagem.

### **CONCEPÇÕES, METODOLOGIAS DO ENSINO DA ARTE E PERSPECTIVA DE NOVOS MÉTODOS**

A garantia à cultura para a população concebida à luz da Constituição Federal Brasileira de 1988, oferece à arte escolar a mesma intenção: a de promover não somente técnicas consagradas, mas disseminar a diversa cultura que regeu o passado e as que perduram no presente.

Novos métodos dizem respeito à aplicação dessas visões na sala, promovendo o conhecimento da história na constituição do contexto atual. Dessa forma, percebe-se que a concepção crítica da arte passa a fazer parte do conteúdo programado, não como uma obrigação, mas como algo que é intrínseco a ela.

A arte tem papel efetivo na construção do indivíduo por possibilitar o desenvolvimento do olhar capaz de perceber as nuances em tudo o que o cerca, contribuindo para o autoconhecimento, a percepção de si mesmo e do outro para transformar suas relações. (LAMI, 2009, pg.11)

O professor precisa conhecer as concepções pedagógicas do ensino e, baseado nessa concepção, aplicá-las no contexto artístico para que, assim, de forma a respeitar o aluno com relação às suas

características etárias, culturais, físicas e psicológicas, garantindo que este participe e seja incentivado a absorver o teor artístico de obras e movimentos.

O professor deve trabalhar a arte de forma completa à expor o teor histórico das escolas artísticas, bem como as técnicas de artes e as interpretações, todas de forma concomitante, pois são indissociáveis.

A experiência artística oferece oportunidades para os indivíduos que o fazem inventores de si mesmos e inventores de suas finalidades. É fato que todo artista “original” transgrediu, de alguma forma, a matriz da linguagem artística da qual domina, contrariando regras e categorias consagradas, é desse modo que se apresenta como diferença. (MENDES, 2008, pg. 02)

Nesse contexto, a arte torna-se essencial na escola, já que esta se dispõe como um instrumento de transformação social, sendo instituída na atualidade para tal ação, aprender, compreender e disseminá-la como um instrumento da manifestação do pensamento humano em toda a sua complexidade.

O principal sentido da obra de arte estaria, portanto, na “sua capacidade de intervir no processo histórico da sociedade e da própria arte e, ao mesmo tempo, ser por ele determinado, explicitando, assim, a dialética de sua relação com o mundo” (FERRAZ e FUSARI, 2009 apud SOUZA, 2010, pg. 02 )

---

Pode-se citar também, que a ludicidade não deixa de se compor com a arte, de uma forma mais suave, porém com os mesmos aspectos de uma forma expressiva. Como cita Castilho e Schwartz,

nesta perspectiva, a conduta lúdica assemelha-se ao “fluir artístico”, pois ambos colaboram com a transcendência das necessidades e preocupações cotidianas, aprimoram sensações e percepções, permitem uma imersão total no presente, afirmando novos atributos biofísicos e sociais. (CASTILHO e SCHWARTZ, 2009, pg. 208)

## **ESTUDOS DE PRÁTICAS CORPORAIS, O IMPROVISO E POSSÍVEIS DESDOBRAMENTOS**

Corpo, do latim corpus que significa tecido de membros, envoltura da alma, embrião do espírito, do grego kapós que significa fruto, semente, envoltura. Nas duas etimologias, a palavra corpo tem uma conotação de forma “envoltura”, assim a forma de um corpo pode ser fixa se for maciço, impenetrável e imodificável, mas pode ser dinâmico. É com esse dinamismo que a arte se faz.

Arte é movimento, movimento é a resposta do corpo aos estímulos cerebrais, sendo assim, o ato de movimentar-se está diretamente dependente do que o cérebro entende ao receber um sinal externo ou interno ao corpo. Com isso, destacam-se os sentidos, que são as fontes de sensações que transformam estímulos externos em mensagens sinápticas.

Nesse contexto biológico é que também se desenvolve o improviso. Improviso é algo feito sem um pensamento precedente de forma organizada, ou seja, não é um ato que foi pensado com antecedência, porém é feito com os conheci-

mentos armazenados na mente que, ao serem compelidos a se manifestarem pelas sensações obtidas no ato, tornam-se externos.

Existe uma falsa crença de que a improvisação parte de elementos livres, sem articulação, totalmente espontâneos e sem nenhum planejamento. No entanto, a improvisação, no teatro e na música, exige muito estudo e aprendizagem por parte dos indivíduos. (FLACH e ANTONELLO, 2011, pg.176)

O improviso deriva da imaginação, a imaginação deriva da liberdade de pensar e agir com espaço para os desdobramentos do inconsciente. Logo, é a fonte mais rica do subconsciente, é a arte mais íntima e mais particular. É a pura expressão do universo que cada um leva dentro de si.

Assim, como se percebe, o improviso não pode ser ensinado, mas pode ser permitido com a concepção de que o artista tem a total liberdade de se expressar da forma que o ambiente o estimula e de como sua mente entende e retorna esses estímulos corporais.

## **EXPLORAÇÃO DA PLASTICIDADE CORPORAL EM RELAÇÃO COM O ESPAÇO, COM A FORÇA E COM O TEMPO/RITMO.**

Plástico é tudo aquilo capaz de ser moldado, ou seja, uma estrutura que permite sofrer metamorfose de acordo com as condições proporcionadas do ambiente. Logo, a plasticidade corporal refere-se à capacidade do corpo moldar-se aos estímulos a ele oferecidos.

Ora, se o corpo é chamado plástico, concebe-se que este é, de acordo com a definição de arte, que o corpo por si só é uma obra em constante modificação,

---

com imensas interpretações e diversas técnicas que o fazem fonte de expressividade, composições essas que definem o ensino e o estudo artístico: técnica, expressividade e interpretação.

Como citam Lacinice e Nóbrega, “a arte e a percepção do artista sobre sua obra nos oferecem uma possibilidade para compreender a performance humana, considerando-se o engajamento do corpo no processo de criação” (LACINICE e NÓBREGA, 2010, pg. 241)

O corpo, como fonte de palavras jamais ditas, é um quadro em permanente criação. Molda-se aos estímulos e é plástico, porém sofre com sua utilização de forma errada, numa concepção física, evocando o chamado “Módulo de Young”, definido pelo conceito de que toda estrutura tem um ponto de desgaste, que se refere à aplicação de uma tensão maior do que a que pode suportar.

Sendo o corpo algo inevitavelmente físico, técnicas são necessárias para que a plasticidade reacional seja expressa da melhor forma. Assim, a arte do movimento corporal torna-se a mais abrangente, porque o corpo sendo um atelier artístico, e plástico, torna-se uma fonte notoriamente imensa de expressões das artes.

Numa abordagem física, pode-se tratar a força como a massa que se movimenta numa velocidade pelo tempo, numa forma aberta à segunda lei de Newton. O tempo refere-se à “periodicidade” com que o corpo se movimenta, com uma velocidade, ou seja, um espaço percorrido. Ao tratar de repetições, esse tempo torna-se literalmente um período, e a força torna-se “torque”.

Toda essa abordagem física serve para explicar que o ritmo nada mais é definido como um corpo que ao receber pelos aparelhos auditivos ou pela sensação temporal um período, transforma-o em movimento. Estão aí as três variáveis componentes da força: a massa corporal, a ve-

locidade do movimento num espaço e o tempo em que ele se faz.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na perspectiva de um ensino completo, a Arte torna-se essencial no dia-a-dia escolar, por fazer parte de um universo científico que abrange todas as formas, qualificando-se para que haja a criação e a perpetuação do conhecimento por meio dela.

A incorporação de um conhecimento mais abrangente sobre as formas de fazer Arte modifica todo um pensamento, predominante, de que Arte é apenas aquilo que é feito em quadro ou escultura. Toda a forma de movimento conduzido a fim de mostrar algo, de comunicar algum pensamento advindo da mente humana, da interpretação do contexto ou da continuação de uma cultura é Arte, e Arte é comunicação.

Ao movimentar-se, transforma-se energia potencial em cinética e a cinética corporal produz dança, produz atuação. A música que advém também do movimento fornece o ritmo, o cérebro interpreta e o corpo expressa. Arte é a forma de externalizar o entendimento acerca daquilo que se interpreta como um estímulo.

Ensinar arte é o simples ato de libertar a mente humana ao dinamismo dela mesma, com técnicas, moldar a expressão da forma mais concreta; fazê-la observar e entender aquilo que se passa ou aquilo que se quer e recriar, podendo transformar e formar uma nova sociedade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CASTILHO MOREIRA, Jaqueline C.; SCHWARTZ, Gisele Maria. Conteúdos lúdicos, expressivos e artísticos na educação formal. *Educar em Revista*, n. 33, 2009.
- COLI, Jorge. *O que é arte*. Brasiliense, 2007.
- FLACH, Leonardo; ANTONELLO, Claudia Simone. *Improvisação e aprendizagem nas organizações: reflexões a partir da metáfora*

---

da improvisação no teatro e na música. Revista Base (Administração e Contabilidade) da UNISINOS, v. 8, n. 2, 2011.

FORTIN, Sylvie; MELLO, Trad Helena. Contribuições possíveis da etnografia e da auto-etnografia para a pesquisa na prática artística. Cena, n. 7, p. 77, 2009.

LAMI, Débora Marongio. Arte e Educação. UNISAL, Lorena- SP. 2009.

LACINCE, Nelly; NÓBREGA, Terezinha Petrucia. Corpo, dança e criação: conceitos em movimento. Movimento, v. 16, n. 3, 2010.

MENDES, André Carminda. Escola é lugar para artes. In: Congresso Brasileiro de Pesquisa e Pós-Gra. 2008.

PORCHER, Louis. Educação Artística-Luxo Ou Necessidade. Grupo Editorial Summus, 1982.

PRIETO, Ruth Acuña. Arte y Pedagogía. Programa Pedagogía Ciudadana. 2011.

PUC, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Programa de Estudos Pós-Graduação em Geografia. Disponível em [http://www3.puc.pucsp.br/sites/default/files/download/posgraduacao/programas/geografia/Teoria\\_Metodo.pdf](http://www3.puc.pucsp.br/sites/default/files/download/posgraduacao/programas/geografia/Teoria_Metodo.pdf) Acesso em 29 de SET. 2017.

RICHARDSON, Roberto Jarry. Pesquisa Social: Métodos e Técnicas-Capítulo 5. Editora ATLAS SA-2015-São Paulo, 2017.

SALLES, Cecília Almeida. Gesto inacabado: processo de criação artística. Annablume, 1998.

SOUZA, Jussamara. Arte no Ensino Fundamental. Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento- Perspectivas Atuais Belo Horizonte. 2010.

ZAGONEL, Bernadete. Arte na educação escolar. Editora Ibepex, 2008.



### **Marcia Dantas dos Santos da Silva**

Graduada em Pedagogia pela Faculdade Taboão da Serra SP (FTS). Pós Graduada em Educação Especial com ênfase em Deficiência Mental pela Faculdade Aldeia de Carapicuíba SP (FALC); Pós Graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Faculdade Brasil (FAB). Desenvolveu projetos de pesquisa com estudantes com Deficiência Intelectual e estudantes autistas nas salas de recursos na rede Municipal de Embu das Artes. Atualmente atua na rede Estadual de São Paulo como Professora de Educação Especial e na rede Municipal de São Paulo com Ensino Regular.





## A LITERATURA INFANTIL COM FACILITADORA DO COMPORTAMENTO LEITOR

MARIA LÚCIA DA SILVA

**RESUMO:** A literatura infantil, quando utilizada de modo adequado, possibilita a construção do conhecimento, fazendo com que as crianças despertem o gosto e o interesse pela leitura de forma prazerosa. Nesse caso, a escola pode se tornar um ambiente ideal para o desenvolvimento desta competência. A leitura tem caráter multidisciplinar e encontra-se diretamente relacionada às inúmeras formas de manifestação e expressão das habilidades de comunicação da criança, e isso pode ser trabalhado desde a Educação Infantil. Assim, o docente deve trabalhar a competência leitora das crianças desde cedo, oportunizando o acesso aos livros e estruturando experiências que também podem ser utilizadas juntamente com suas famílias.

**Palavras-chave:** Aprendizagens. Contos de Fadas. Imaginação. Ludicidade.

### INTRODUÇÃO

O hábito de ler possibilita que a criança cresça com imaginação, expressão, raciocínio e questionamentos. Assim, o papel do docente é, também, o de mediar esse processo, trabalhando com a literatura, envolvendo a criança nas mais variadas histórias e gêneros literários, pois ao ouvir uma história, a criança conversa consigo mesma, desenvolvendo seu intelecto, facilitando o seu aprendizado na escola, e conseqüentemente na vida.

Assim, um importante gênero literário que pode facilitar esse processo são os Contos de Fadas. Esse tipo de texto contextualiza e problematiza diversas situações cotidianas, estabelecendo relações interpessoais, como é o caso dos conflitos centrais que, no decorrer da história, acabam se solucionando.

A utilização dos contos amplia o repertório e o vocabulário infantil, pelos en-

redos que retratam formas diferentes de ser, agir, viver e pensar. Assim, a escola deve dar continuidade e incentivar o hábito da leitura pela família, introduzindo a literatura infantil na vida da criança desde cedo, na intenção de promover bons resultados no futuro quanto ao desenvolvimento de leitores críticos, que aprenderão a conceber a literatura como uma prática extremamente prazerosa.

Os Contos de Fadas, enquanto gênero literário, envolvem os mais variados significados, podendo ser explorados em seus diversos aspectos, a partir de personagens marcantes e diferentes, além de sugerir soluções para lidar com problemas que podem também fazer parte das vivências dos estudantes.

Assim, o presente artigo discute a utilização de momentos de leitura para o desenvolvimento da competência leitora nas crianças.

---

## LITERATURA E EDUCAÇÃO INFANTIL

No Brasil, infelizmente, sabe-se que existem muitas diferenças sociais. No caso da escola, e da própria literatura, muitas vezes o primeiro contato que a criança tem com os livros é justamente no momento em que começa a frequentar a escola. É quando elas entram em contato com a história e passam a fazer relações com o mundo que a cerca. O aprendizado da linguagem faz parte desse processo, sendo as palavras e símbolos representativos do mundo real, em comparação com o imaginário (ABRAMOVICH, 1995).

Em casa, algumas vezes, a criança tem contato com histórias ainda durante a sua gestação. Quando nascem, as histórias continuam sendo contadas por outros familiares.

O primeiro contato da criança com um texto é feito, em geral, oralmente. É pela voz da mãe e do pai, contando contos de fada, trechos da Bíblia, histórias inventadas tendo a gente como personagem, narrativas de quando eles eram crianças e tanta, tanta coisa mais... Contadas durante o dia, numa tarde de chuva ou à noite, antes de dormir, preparando para o sono gostoso e reparador, embalado por uma voz amada... É poder rir, sorrir, gargalhar com as situações vividas pelos personagens, com a ideia do conto ou com o jeito de escrever de um autor e, então, poder ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de gozação (ABRAMOVICH, 1995, s/p.).

A criança encontra nas histórias um mundo com letras, palavras, frases e his-

tórias que se complementam, e o docente deve transformar esse momento em algo lúdico, a fim de que as crianças possam participar com prazer, aprendendo e brincando ao mesmo tempo, e utilizando o vocabulário do seu dia a dia tornando o aprendizado feliz e agradável (MARAFIGO, 2012).

Por isso, a criança deve ser estimulada e motivada em desenvolver interesse pelo conteúdo do livro treinando assim a linguagem. O estímulo precoce é fundamental para que isto ocorra mais naturalmente, levando as crianças a foliar os livros, despertando o interesse pela leitura e praticando durante os encontros maior assiduidade à narrativa de histórias.

Quando a criança é matriculada na escola, a sua visão de mundo e o contato com diferentes adultos e crianças começa a aumentar em seu repertório cultural. A escola deve dar continuidade ao trabalho iniciado em casa, ampliando o contato com a literatura e oportunizando para aqueles que ainda não o tiveram.

Assim, os docentes devem conhecer a importância que a leitura proporciona para o desenvolvimento infantil e refletir sobre suas práticas pedagógicas já que, desde a Educação Infantil, é possível fazer a mediação entre a criança e o mundo literário.

Os contos de fadas auxiliam durante a aprendizagem, pois, apesar de muitos contos usarem a imaginação, apresentam a capacidade de desenvolver outras habilidades no educando. “O docente se utiliza da contação de histórias, ele está propiciando momentos em que a criança entra em contato com diferentes formas de viver, agir, pensar, trazendo novos valores, costumes e conhecimento sobre outras culturas” (BASTOS, 2015).

Considerando isso,

os livros infantis devem atender às necessidades fundamentais da infância. Assim é

---

importante que os assuntos escolhidos correspondam ao mundo da criança e ao seu interesse; facilitem progressivamente suas descobertas e sua entrada social e cultural no mundo dos adultos... (GÓES, 1991, p. 23).

Assim, a Educação Infantil é importante nesse processo, contemplando também a imaginação. Os contos de fadas em especial são textos e histórias excelentes do ponto de vista pedagógico, trazendo novas e diferentes experiências, a fim de enriquecer as experiências pessoais dessas crianças,

[...] a atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa, porque essa experiência constituiu o material com que se criam as construções da fantasia. Quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível para a imaginação dela (VIGOTSKY, 2009, p.22).

Os contos de fada também carregam consigo experiências pessoais necessárias para o desenvolvimento infantil. Estabelecer diferentes espaços de leitura que sejam prazerosos, facilita a aquisição de valores, a contribuição de diferentes ideias e acesso a informações variadas (PAÇO, 2009).

O docente deve, ainda, ser um bom contador de histórias, incentivando as crianças para os momentos de leitura, realizando-as cotidianamente, oportunizando inclusive a coparticipação das crianças na história, para que a criança de fato se enxergue como parte dela (COELHO, 2000).

Ainda para o autor citado acima, a literatura infantil funciona como um agente transformador na vida das crianças e, por isso, o docente deve estar atento às mudanças sociais, se atualizando em relação à literatura e a realidade social, na intenção de atingir os objetivos de aprendizagem com seus alunos.

## O TRABALHO COM CONTOS INFANTIS

Os livros infantis devem atender às necessidades desta faixa etária. Para isso, o professor precisa escolher histórias que tenham haver com o mundo que as cercam, a fim de facilitar suas descobertas e a sua entrada no mundo social e cultural dos adultos (PAÇO, 2009).

A Educação Infantil pode proporcionar, através da literatura, o interesse e encanto, buscando em seu interior compreender o que se está contando, interagindo com a história.

Ah, como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser um leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo... (ABRAMOVICH, 1995, pág. 16).

Ao ler contos de fadas para as crianças é possível incentivar o gosto e o hábito da leitura, preparando-as ainda para os acontecimentos da vida, pois os contos têm a capacidade de ensinar, através de seus enredos, como lidar com determinados fatos de forma implícita. Por isso, o docente deve trazer os contos para a realidade da criança questionando a moral da história para ver se eles compreenderam o que o conto diz (PAÇO, 2009).

---

Os contos também ajudam a descobrir a identidade pessoal. Os contos de fadas deixam explícito que ser feliz e ter uma boa vida boa dependem do caminho escolhido independentemente das dificuldades (BETTELHEIM, 2002).

Assim,

uma maneira de despertar os interesses da criança é partir da sua realidade e das suas necessidades pessoais. A leitura vista com um valor em si mesma como “um desafio em direção a uma experiência pessoal mais rica” pode ser um instrumento extremamente rico. A criança confronta com sua realidade com a realidade dos livros, ela pode interferir nos fatos descritos e assumir seu papel como sujeito da história, em comunhão com seus semelhantes (PAÇO, 2009, p. 25).

A leitura requer também o uso de estratégias para chamar e prender a atenção das crianças.

Para contar uma história seja qual for é bom saber como se faz. Afinal, nela se descobrem palavras novas, se entra em contato com a música e com a sonoridade das frases, dos nomes... Se capta o ritmo, a cadência do conto, fluindo como uma canção. Ou se brinca com a melodia dos versos, com o acero das rimas, com o jogo das palavras... Contar histórias é uma arte... é tão linda!!! É ela que equilibra o

que é ouvido com o que é sentido, e por isso não é nem remotamente declamação ou teatro... Ela é o uso simples e harmônico da voz (ABRAMOVICH, 1995, p. 18).

Ainda de acordo com o autor, as histórias podem proporcionar diferentes sensações e emoções nas crianças como tristeza, raiva, alegria, felicidade, medo, tranquilidade, entre outras, vivenciando mesmo que na imaginação o que a narrativa proporciona, sentindo e enxergando no imaginário.

O docente pode utilizar recursos diversos que não fazem parte das histórias, mas que se inter-relacionam com elas como imagens, fantoches e músicas, que vão envolver ainda mais as crianças. A entonação da voz também é importante, devendo ser adaptada a cada personagem em específico, estimulando ainda mais a atenção das crianças.

Desta forma, o docente consegue desenvolver o prazer pela leitura, incentivando a formação de futuros leitores. É importante também que se busque por livros que ensinem a criança através do lúdico colocando em prática o hábito da leitura, proporcionando um contato diário com essas histórias. Assim, é possível, desde a Educação Infantil, desenvolver um trabalho de qualidade a fim de que a criança se torne leitora futuramente e que desenvolva habilidades, como a interpretação, essenciais para a vida em sociedade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo trouxe reflexões a respeito da importância da utilização dos gêneros literários, mais especificamente da utilização da literatura infantil como instrumento facilitador na formação de futuros leitores, incentivando as crianças para terem prazer pela leitura, colocar para fora sentimentos e ainda encontrar possíveis soluções para seus conflitos pesso-

ais, principalmente em relação ao que aprendem com os contos de fadas.

Ainda, os Contos de Fadas ajudam a desenvolver a psique das crianças, fazendo com que elas imaginem, pensem e interajam, lidando inclusive com os próprios pensamentos.

Por isso, o docente da Educação Infantil deve utilizar técnicas e materiais que estimulem e prendam a atenção da criança, como o uso de dedoches, aventais com personagens, fantoches, cenários, brinquedos, músicas, entre outros materiais, para que a criança escute e participe da história que está ouvindo.

Por fim, pode-se concluir que a literatura infantil possibilita amplas oportunidades e diferentes práticas de atividades que podem ser desenvolvidas em grupo, a fim de que elas adquiram o prazer e o gosto pela leitura, o que facilitará o trabalho do docente da alfabetização nos anos posteriores, pois a criança já terá um repertório e um vocabulário mais rico em função do contato que teve com a literatura desde a Educação Infantil.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVICH, F. Literatura infantil - Gosturas e Bobices. 5ª edição. São Paulo: Editora Scipione, 1995.

BASTOS, G.M. A importância dos contos de fadas na educação infantil. Brasília: UnB. 55

p. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Pedagogia) – Universidade de Brasília, 2015.

BETTELHEIM, B. A Psicanálise dos Contos de Fadas. 16 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

COELHO, N.N. Literatura Infantil. Teoria, Análise, Didática. São Paulo. Editora Moderna Ltda, 2000.

GÓES, P. L. Introdução à Literatura Infantil e Juvenil. São Paulo: Pioneira, 1991.

HUIZINGA, Johan. Homo ludens. São Paulo: Perspectiva, 1988.

MARAFIGO, E.C. A importância da Literatura Infantil na formação de uma sociedade de leitores. Faculdade Estadual de Educação, Ciências e Letras de Paranavaí. Artigo Científico apresentado ao curso de Pós-Graduação, 13 p., São Joaquim, 2012.

PAÇO, Glaucia Machado de Aguiar. O encantamento da Literatura Infantil no CEMEI Carmem Montes Paixão. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Mesquita, 2009. Disponível em: < file:///C:/Users/Sandro/Documents/TCC%205º%20PERIODO/Dissertação%20de%20mestrado/Monografia%20de%20Pós%20graduação/Monografia%20Pos.pdf > Acesso em: 05 jul. 2020.

VIGOTSKY, L. S. Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico: livro para professores. São Paulo: Ática, 2009.



### **Maria Lúcia da Silva**

Licenciada em Pedagogia pela Faculdade de São Paulo, licenciada em Artes Visuais pelo Centro Universitário de Jales (UNIJALES). Professora de Educação Infantil na Prefeitura Municipal de São Paulo.





## AS NECESSIDADES ESTRUTURANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

MARIANNA MARIA DONADELI

**RESUMO:** Este artigo possui o objetivo de analisar a Educação de Jovens e Adultos - EJA e compreender suas necessidades sociais desde o Ensino Fundamental ao Ensino Médio. Visa encontrar possíveis métodos de ensino que atendam este público, contribuindo para a permanência discente na escola e diminuir a evasão escolar, baseado na promoção do ensino-aprendizagem significativo. É um estudo a partir de conceitos e princípios de Paulo Freire, pautados em pesquisas sobre as necessidades itinerantes da educação de jovens e adultos. Pretende-se, assim, buscar informações acerca do papel da EJA e seus impactos causados pelas modificações sociais e as práticas de ensino e aprendizagem condizentes com a realidade escolar.

**Palavras-chave:** Professor. Aluno. Evasão. Metodologia.

### INTRODUÇÃO

Em princípio, a EJA é uma categoria de ensino voltado para jovens e adultos, oportuniza àqueles que por algum motivo não puderam estudar ou não concluíram seus estudos na idade apropriada. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.304, de 1996, no artigo 37 “Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames “. Com base nesta lei, há uma preocupação com os educandos que estão retornando ao ambiente escolar e, dessa forma, oferecê-los a garantia de uma educação de qualidade, assegurando o acesso de todo e qualquer cidadão brasileiro ao ensino fundamental.

Os educandos da EJA compõem um grupo composto, principalmente por jo-

vens e adultos, já inseridos no mercado de trabalho ou dispostos à inserção, apresentando histórico de ensino irregular, devido ao pouco ou nenhum acesso à educação anteriormente. Tais sujeitos, plurais e heterogêneos, possuem especificidades e necessidades próprias e, portanto, precisam de uma educação adequada às suas condições peculiares de estudo. Assim, os conceitos de igualdade e isonomia enquadram a educação voltada a jovens e adultos devido em sua singularidade; precisam receber uma educação que atenda às características e disponibilidades dos educandos, assegurando condições para que essas pessoas permaneçam na escola, usufruindo de aprendizagens significativas às suas realidades.

Desse modo, a modalidade EJA oferece ensino às pessoas que se encontram em situação de desigualdade em relação àquelas que tiveram acesso ao ensino formal e regular na idade própria. Dentro dessa situação de desigualdade, a EJA trata com equidade jovens e adultos, procura

---

eliminar circunstâncias discriminatórias e oferece oportunidades para quem não teve acesso aos estudos.

Assim, também, a Educação de jovens e adultos possui finalidades e funções específicas. Uma de suas funções é a reparadora. A sociedade apresenta uma dívida histórico-social para com aqueles que não tiveram acesso ao aprendizado da escrita e a leitura.

A função reparadora está diretamente relacionada à função equalizadora que a EJA apresenta como princípio básico. A igualdade passa a ser um ponto de partida para oportunidades àqueles que reingressaram no sistema educacional, possibilitando novas inserções profissionais e sociais. Como também, permitir retomar suas trajetórias educacionais para, assim, poderem (re)adquirir oportunidades mais igualitárias no mercado de trabalho e na sociedade. A função permanente ou qualificadora contempla o ser humano como um ser incompleto, ou seja, os indivíduos possuem a capacidade de desenvolver conhecimentos e atualizá-los em situações escolares ou extraescolares. Vale ressaltar que o uso do termo “qualificadora” não diz respeito, necessariamente, ao caráter de qualificação profissional, e sim como preparar, possibilitar, abrir caminhos. A função permanente ou qualificadora invoca uma educação contínua para a formação de uma sociedade mais universal, solidária, igualitária e diversificada.

## O CURRÍCULO DA EJA

Por certo, para promover a discussão sobre o currículo, torna-se necessário considerar que a Educação de Jovens e Adultos é considerada uma modalidade diferenciada da escolarização regular, pois possui demandas educativas específicas, isto é, práticas pedagógicas diferenciadas que se adéquam ao aprendizado para atender às especificidades dos educandos cuja a idade cronológica e o tempo de formação, em sua trajetória educacional, se distinguem da educação regular. Esse ca-

ráter singular da EJA advém dos perfis dos educandos que podem ser considerados um público heterogêneo. Para a elaboração do currículo da EJA é importante considerar as experiências de vida dos estudantes, já que estes trazem consigo uma bagagem de conhecimentos (crenças, valores, saberes) construída ao longo da vida e que deve ser valorizada, auxiliando que, então, os educandos se apropriem “das aprendizagens escolares de modo crítico e original, na perspectiva de ampliar sua compreensão e seus meios de ação e interação no mundo.” (SOARES & PEDROSO, 2013, p.252). Desse modo, é essencial o diálogo entre educadores e educandos para que possam discutir quais conteúdos devem ser trabalhados, construindo um ensino-aprendizagem capaz de atrelar os conhecimentos de mundo desses alunos e descobrir as reais necessidades de aprendizagem, para adequarem-se à realidade em que estão inseridos.

É importante ressaltar outros aspectos que devem ser pensados na definição do currículo. Ao reconhecer as experiências de vida dos educandos, deve-se relacionar essas vivências com os conteúdos formais de ensino para que a aprendizagem seja significativa para os jovens e adultos. Na EJA, o currículo não deve ser considerado estável/fixo, porque as necessidades e especificidades dos educandos se alteram no decorrer de cada ciclo, exigindo que novos conteúdos sejam trabalhados, e, assim, manter o diálogo para que o currículo seja (re)construído com base nas necessidades dos educandos, permitindo que se sintam parte do processo de aprendizagem.

Acredita-se que a exclusão desses sujeitos da escola, possa ter, como causa, fatores sociais como a negação ao direito à educação, seja pela falta de acesso ou educação de baixa qualidade, a desigualdade na redistribuição de rendas, evasão por motivos externos à escola (emprego, violência, problemas familiares), entre outros. Outro fator contribuinte para a exclusão e evasão de jovens e

---

adultos, que também pode ser considerado, é a falta de identificação com a escola tradicional, que, muitas vezes, ensina conteúdos que não têm significados para a realidade desses indivíduos, que já possuem grande bagagem cultural, profissional e social.

## **O PERFIL DO EDUCADOR DE JOVENS E ADULTOS**

Com base em SOARES & PEDROSO (2013, p.253), “o educador de jovens e adultos precisa ter um perfil plural, múltiplo e flexível”. Talvez se houvesse mais especializações e formações continuadas para que os profissionais docentes aprendessem a lidar com este público, os alunos poderiam se sentir mais amparados no processo de ensino. Muitas vezes os educadores falham ao infantilizar os alunos pertencentes à Educação de jovens e adultos, desconsiderando suas experiências e vivências.

O profissional docente deve utilizar uma linguagem simplificada e acessível aos alunos, para que possam acompanhar as mudanças educacionais. O professor é a referência, o mediador e facilitador dos conhecimentos aos educandos. É imprescindível que haja boa formação e preparação para este tipo de ensino, em que o aluno é altamente o protagonista e o professor tem o dever de orientá-lo durante o período estudantil.

Assim, é importante garantir a participação dos estudantes na construção de sujeitos sociais, adotando diferentes estratégias e metodologias diversificadas. Espera-se que o professor tenha comprometimento em produzir aulas estimulantes e criativas, seja responsável com suas práticas pedagógicas, esteja aberto a novos desafios e consolide educação significativa a todo

O conhecimento na ação, ou o conhecimento tácito, seria aquele constituído na prática cotidiana do exercício profes-

sional. Concebemos que esse é um saber que se constrói com base nos conhecimentos prévios de formação inicial, articulado com os saberes gerados na prática cotidiana, de forma assistemática e muitas vezes sem tomada de consciência acerca dos modos de construção. Para um projeto de formação numa base reflexiva, torna-se fundamental conhecer e valorizar esses conhecimentos que são constituídos pelos professores, seja através de uma reflexão teórica, seja através desses processos eminentemente assistemáticos. (LEAL, 2005, p.114)

A proximidade do professor com a realidade do aluno é fundamental e importante para que possa compreender melhor as vivências e os saberes dos alunos, para que sua prática pedagógica seja significativa e auxilie o aluno a desenvolver o senso crítico e a resolver problemas do dia a dia, para além de conteúdos escolares.

Segundo Paulo Freire, acredita-se que os estudantes sejam sujeitos ativos capazes de escreverem sua própria história e, ainda assim, serem seres históricos que estão numa constante busca de conhecimentos, dessa forma, modulando seus saberes. Todo novo conhecimento adquirido é proveniente de algum conhecimento anterior, que pode estar atrelado às vivências pessoais e profissionais. Desse modo, desencadeará a descoberta de novos saberes que, com as constantes mudanças, muitas informações são transformadas.

Freire defende que

---

“é preciso que o formando, desde o princípio da sua experiência formadora, se assumia como um sujeito da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. (FREIRE, 1996: 25)

Para isso, o educador deve estar aberto ao novo: sendo flexível, relacionando diferentes competências, construindo saberes pertinentes à vida escolar e ao contexto em que o aluno esteja inserido, buscando a ampliação de conhecimentos acadêmicos, científicos e tecnológicos. Não apenas se debruçando em conhecimentos anteriores, mas ampliando o pensamento crítico e epistemológico, atrelados a sua prática social e pedagógica.

Desse modo, o professor inovador, a partir de suas experiências, conseguirá direcionar sua prática, determinando os conteúdos a serem trabalhados em sala de aula, priorizando as necessidades educacionais do aluno, embasando-se no currículo escolar, motivando e sendo motivado por meio de diferentes experiências, respeitando a diversidade, as escolhas dos educandos, realizando suas atividades com competência, respeitando o tempo de cada aluno, sendo sensível ao conhecimento dos alunos, trazendo-os para perto de si, para que se sintam acolhidos e consigam refletir sobre diferentes aspectos da sociedade em que vivem.

### **CAMINHANDO PARA UMA EDUCAÇÃO LIBERTADORA**

De acordo com Paulo Freire (1987), a pedagogia libertadora encontra dificuldades, afirmando que os oprimidos são seres duplos, ao considerar que

a estrutura de seu pensar se encontra condicionada pela contradição vivida na situação concreta, existencial, em que se “formam”. O seu ideal é, realmente, ser homens, mas, para eles, ser homens, na contradição em que sempre estiveram e cuja separação não lhes está clara, é ser opressores. Estes são seu testemunho de humanidade. (FREIRE; 1987, p. 17)

Com isso, o opressor é identificado como uma “sombra” que se interioriza no oprimido e que a liberdade provoca a expulsão desta sombra deixando um “vazio” a ser preenchido com um conteúdo oriundo de sua autonomia e responsabilidade. Dessa forma, ações dos oprimidos podem ser consideradas “prescrições”, uma consciência imposta por e para outro, o que Freire denomina de “consciência servil”. Assim, sendo tratados como objetos e, portanto, quase “coisas”, os oprimidos possuem suas finalidades prescritas pelos opressores.

Segundo Freire, outro problema encontrado pela libertação é a funcionalidade domesticadora da realidade, que age como uma força de imersão das consciências (Freire 1987, p.21). É preciso emergir dessa força subjugadora para se libertar, o que só verdadeiramente ocorre através da práxis, ou seja, pela ação e reflexão na transformação do mundo. Acredita-se que os opressores não reconhecem sua libertação. Estes sentem que seus direitos foram violados e até mesmo se sentem oprimidos, pois se acham no direito de viverem como antes, mesmo que isto fosse à custa de outros, já que eles são as pessoas e os outros são as quase “coisas”. Contudo, quando o opressor reconhece seu status de opressor e pretende transformar essa realidade, alia-se à luta de libertação dos oprimidos, mas essa aliança,

---

para ser verdadeira, deve estar destituída de preconceitos e concepções dominadoras por parte dos opressores, e estes devem acreditar na capacidade dos homens e comungar com eles.

A partir de toda informação aqui apresentada, tornam-se mais importante ainda as relações entre educandos e educadores, refletindo sobre o que são fundamentalmente relações de narração ou dissertação, isto é, o educador narra os conteúdos como uma realidade fixa, estática, “enchendo” os educandos com palavras vazias, desconexas da realidade concreta (Freire 1987, p,33). Esta relação educador-educandos pode ser nomeada de educação “bancária”, em que os educandos são meros recipientes em que os educadores “depositam” os conteúdos. Essa educação é sem comunicação, criatividade, transformação e alienante, fazendo do homem um objeto paciente.

Contrapondo-se à educação “bancária”, Freire apresenta a educação problematizadora, em que os educandos e educadores se humanizam no engajamento da luta pela liberdade. Enquanto na educação “bancária” a consciência é considerada algo vazio a ser “enchido”, na educação problematizadora a consciência é tratada como uma consciência que possui intencionalidade no mundo; é aquisição de uma consciência da consciência sobre si e o mundo.

Desse modo, o objeto de conhecimento deixa de ser uma propriedade apenas do educador para tornar-se objeto de reflexão de educador e educandos. Estes deixam de ser recipientes passivos e passam a ser sujeitos críticos. Os educandos percebem que a realidade estática, proposta pela concepção “bancária”, é, na verdade, uma realidade em transformação pela ação e reflexão.

A educação “bancária”, que concebe a realidade como estática, não reconhece o homem como sujeito histórico. Em contrapartida, a educação libertadora trata o homem como sujeito histórico, seres em transformação e, por isso, incon-

clusos em uma realidade também inacabada.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na obra de Paulo Freire (1987), percebe-se que até hoje a concepção de educação problematizadora ainda não conseguiu ser estabelecida. O professor vive um drama entre ensinar o que realmente pensa ou cumprir com o currículo que lhe é imposto pelos órgãos educacionais. As políticas públicas muitas vezes “engessam” a escola, os planejamentos realizados muitas vezes não saem do papel e os professores não têm autonomia para preparem os conteúdos, principalmente para a EJA, que exige um material adaptado. Muitas vezes estão presos aos livros didáticos e seguem cronogramas apertados, precisam ensinar muitas coisas em pouco tempo. Muitas vezes, o conteúdo exposto na aula não condiz com a realidade dos alunos, provocando grande desinteresse. Desse modo, tanto o professor quanto o aluno podem sentir-se limitados. As condições de trabalho as quais o professor é submetido podem ser desgastantes, tornando-o tão vítima da opressão quanto o aluno.

O livro *Pedagogia do Oprimido* auxilia na reflexão sobre uma educação libertadora e dialógica, aumentando o senso crítico e propondo que a educação seja na base do diálogo entre professor e aluno, contribuindo para facilitar o processo de ensino-aprendizagem ao frisar a importância da união entre ambas as partes.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Lei das Diretrizes e Bases da Educação. Brasília, 2005.
- \_\_\_\_\_. V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos. Hamburgo, julho 97. Brasília: MEC, 1998.
- \_\_\_\_\_. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília, 1998.
- \_\_\_\_\_. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 2013.

---

LEAL, Telma Ferras. Desafios da educação de Jovens e Adultos: construindo práticas de alfabetização/ Telma Ferraz Leal; Eliana Borges Correia de Albuquerque (org.) – 1ª ed.; 1. Reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

DI PIERRO; Maria Clara. A educação de Jovens e Adultos na LDBEN. mimeog. DI PIERRO; Maria Clara. Os projetos de Lei do Plano Nacional de Educação e a Educação

and . Escolarização de jovens e adultos. Rev. Bras. Educ. [online]. 2000, n.14, pp.108-130. ISSN 1413-2478.

FREIRE. Paulo. NOGUEIRA, Adriano. Que Fazer: Teoria e Prática em educação popular. 4ª Ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa. 25ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. Pedagogia do Oprimido. 17ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

SOARES, Leôncio José Gomes; PEDROSO, Ana Paula Ferreira. Dialogicidade e a Formação de Educadores na EJA: as contribuições de Paulo Freire. Educação Temática Digital, Campinas- SP, v. 15, n. 2, p.250-263, maio 2013. Disponível em: . Acesso em: 28 fev. 2016.

SOARES, L.J.G. Formação de Educadores: a habilitação em EJA nos cursos de Pedagogia. In: SOARES, L. et al. (Org.). Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 78-99.

LEI DE DIRETRIZES E BASE DA EDUCAÇÃO LEI No. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei nº 5692 de 11.08.71, capítulo IV, Mec, Brasília, 1974. Disponível em: < <http://www.mec.gov.br>> Acesso em: 14.10.2020.



### **Marianna Maria Donadeli**

Licenciada em Letras Português/Espanhol pela Universidade Federal de São Paulo, UNIFESP, Brasil. Professora de Ensino Fundamental II e Médio, especialista em português e espanhol na Prefeitura Municipal de São Paulo. Contato: [mmdonadeli@gmail.com](mailto:mmdonadeli@gmail.com)  
<http://lattes.cnpq.br/5529055751225405>.



## A APROPRIAÇÃO DA CULTURA POR MEIO DA ARTE

MARIA VANUZIA DE LIMA SANTOS

**RESUMO:** Esse artigo busca refletir a respeito da apropriação da cultura por meio da arte. No Brasil, encontra-se uma enorme variedade cultural, o que possibilita a melhor exploração das inúmeras formas de linguagens artísticas como fonte de aprendizado, não podendo a Arte ser ensinada do mesmo modo em todas as escolas. Até porque, cada indivíduo traz em sua bagagem genética uma diversidade cultural, que varia dentro do mesmo estado, na qual sofre influências dos africanos, europeus e indígenas. O ensino da arte permite ir além do que está dado, aprender os elementos visuais do mundo de forma mais crítica e contextualizada. A arte pode ser concebida de diferentes formas, de acordo com cada cultura e visão de homem.

**Palavras-chave:** Aprendizagens. Artes. Variedade Cultural. Vivências.

### INTRODUÇÃO

O ensino da Arte passou a ter um papel extremamente importante na formação do indivíduo, passando a ser reconhecida crescentemente ao longo dos anos.

Durante a prática das artes, a criança descobre o mundo e organiza-se nele, estando livre para construir e reconstruir, num diálogo entre pensamento e sentimento. Tudo está carregado de significado, contribuindo para seus aspectos sócio emocionais.

De acordo com Fayga,

ao indivíduo criativo torna-se possível dar forma aos fenômenos, porque ele parte de uma coerência interior que absorve os múltiplos aspectos da realidade externa e inter-

na, os contém e os "compreende" coerentemente, e os ordena em novas realidades significativas para o indivíduo (FAYGA, 1978 p. 132).

Considera também que o potencial criativo não é um privilégio para alguns, mas é um "Potencial inerente ao homem, e a realização desse potencial uma de suas necessidades" (FAYGA, 1978, pg. 7).

O espaço da arte permite o experimento significativo. É possível fazer e refazer.

O professor deve cultivar a prática do respeito e valorização das diferenças individuais, incentivando cada um a desenvolver o seu próprio estilo de ser, respeitando o tempo de cada um e partindo de seus interesses.

---

Tão importante quanto promover a socialização do sujeito é desenvolver, no aluno, a consciência de sua condição de ser único no mundo. Cada pessoa é singular e diferenciada, com competências e fragilidades, com histórias de vida pessoais e intransferíveis, a riqueza da diversidade humana está justamente nesse duplo aspecto de sua condição: simultaneamente social constituído nas e pelas relações (ABED, 2014, p. 64).

As Artes apresentam grandes oportunidades de desenvolvimento na aprendizagem da criança, ampliando o conhecimento do mundo em que está inserida, de suas habilidades e descobertas de suas potencialidades, estando presentes no cotidiano das crianças que se expressam, comunicam e demonstram seus sentimentos, pensamentos, emoções por diversos meios.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais,

o ensino de Arte é área de conhecimento com conteúdos específicos e deve ser consolidada como parte constitutiva dos currículos escolares, requerendo, portanto, capacitação dos professores para orientar a formação do aluno (BRASIL, MEC, 1997, p.37).

As artes desempenham um papel importante para o desenvolvimento autônomo da criança, provocando o pensar com autonomia, ou seja, a criança tem liberdade para se expressar e acaba desenvolvendo uma aprendizagem mais ampla.

## O ENSINO DAS ARTES E SEU PROPÓSITO

A sala de aula deve ser um local ao qual se busque constantemente a eficácia no processo educativo, por meio de momentos em que as artes possam estar inseridas para auxiliar na construção de conhecimentos de maneira eficaz e contagiante.

Por intermédio da Arte, a criança atua, mesmo que simbolicamente, nas diferentes situações vividas pelo ser humano, reelaborando sentimentos, conhecimentos, significados e atitudes, podendo, assim, preparar-se para a vida e seus diversos desafios, sem ter diretamente vivenciado as situações em si.

O aluno deve ser preparado para, a partir das manifestações orais, escritas, sonoras e visuais ser capaz de organizar a sucessão de episódios e marrá-los de uma forma lógica. O momento em que ele está narrando algo sobre o que vê ele será capaz de descrever cenários, reinventar histórias, recriar, mas ao mesmo tempo solucionar problemas, dúvidas, sentimentos da sua vida cotidiana (MARTINS, 2011).

Os benefícios didáticos da linguagem artística são procedimentos fundamentais, promovendo uma aprendizagem significativa.

Os jogos e as brincadeiras que podem estar interligadas às Artes, são ferramentas lúdicas que auxiliam no processo de desenvolvimento da aprendizagem e da construção da identidade, assim como o interesse por novos conhecimentos, de forma dinâmica e prazerosa.

---

As Artes levam as crianças a contraírem diversas experiências, propiciando a interação com o outro, organizando seu pensamento, tomando decisões, ampliando o pensamento abstrato e procurando maneiras diversificadas de produzir conhecimentos.

As atividades de artes devem favorecer o desenvolvimento de projetos interligados às diferentes áreas do conhecimento.

A criação artística deve abranger referenciais teóricos e técnicas desenvolvidas, permitindo que o aluno adquira conhecimentos teóricos e práticos sobre a arte.

Canclini afirma que a Arte

é uma atividade de expressão que evoca o criativo e engloba todas aquelas atividades ou aqueles aspectos de atividade de uma cultura em que se trabalha o sensível e o imaginário, com premissa em alcançar o prazer e desenvolver a identidade simbólica de um povo uma classe social, em função de uma práxis transformadora (CANCLINI, 1984, p. 207-209).

As Artes auxiliam o desenvolvimento motor, da linguagem, da percepção, da representação da memória, do equilíbrio afetivo, da apropriação de signos sociais e das transformações significativas da consciência infantil.

A aprendizagem estimulada por meio da Arte torna-se significativa, possibilitando a ampliação do saber e da socialização.

A Arte é considerada uma ação que induz ao prazer,

exercendo o poder criativo do imaginário humano construindo um universo do qual o criador ocupa o lugar central, por meio de simbologias originais inspiradas no universo de quem brinca e, é nesta ação que a criança se desenvolve como ser criativo (DERDYK, 1993, p. 37).

Na história da educação, a Arte sempre se fez presente e as intenções para o seu ensino variaram de acordo com os princípios que a escola assumia em cada época.

De acordo com Biasoli,

o conceito de Arte foi objeto de diferentes interpretações: Arte como técnica, como produção de materiais artísticos, como lazer, como liberação de impulsos, como expressão, como linguagem, como comunicação (BIASOLI, 1999, p.90).

Muitas realizações no campo das artes também podem ser observadas no período denominado Renascimento ou Renascença, no século XV, cognominado por Gombrich (1999, p. 223) de “A conquista da realidade”, feito de “um grupo de artistas que se dispôs deliberadamente a criar uma nova arte e a romper com as ideias do passado” (GOMBRICH, 1999, p. 224). A escultura no Renascimento também desponta para o novo, provando um estudo fiel do corpo humano, que podemos ver nos santos esculpido por Donatello, nos quais podemos notar como os detalhes das “mãos ou o cenho do santo demonstram uma completa independência dos modelos tradicionais” (GOMBRI-CH, 1999, p. 230) já vistos até então.

---

Os jesuítas designavam maior importância às “artes literárias” e a utilização da música, canto coral, teatro e o ensino do latim, dando mais importância a elas do que às artes e ofícios, devido à ligação com a catequização. A educação jesuítica tinha a intenção de formar o aluno conforme sua condição social, e principalmente para as necessidades e interesses da igreja, não existindo uma organização de ensino como nos dias atuais.

No início do período contemporâneo, com os neoclassicistas do final do século XVIII e começo do século XIX e com a expansão sem limites das cidades, dificultou que os artistas tivessem um estilo próprio. Segundo Gombrich,

havia sempre retábulos a fazer, retratos a pintar; as pessoas queriam comprar quadros para seus salões, ou encomendavam, para suas residências de verão, decorações murais. O artista podia trabalhar em todas essas linhas de acordo com normas mais ou menos preestabelecidas: ele fornecia os artigos que o freguês esperava (GOMBRICH, 1999, p. 501).

Os ideais de educação democrática no início do século XIX, aliados aos avanços da psicologia, culminaram no movimento da Escola Nova, que propôs uma mudança de foco nos princípios e no fazer pedagógico. Contrapondo-se à escola tradicional, centrada na autoridade do professor e no ensino através da reprodução de conteúdos previamente definidos, a Escola Nova priorizava os interesses e necessidades do aluno, enfocando, principalmente, o seu processo de aprendizagem (DUARTE, 1985).

Nesse contexto, concebe-se Arte como um produto interno que reflete a or-

ganização mental, cuja finalidade, na escola é a de permitir que o aluno expresse seus sentimentos e libere suas emoções.

Segundo Vasconcelos,

o filósofo norte-americano John Dewey (1859-1952) defendeu fortemente os ideais de liberdade e democracia no ensino. De forte tendência pragmática e liberal, seus escritos defenderam uma escola essencialmente empírica, do aprender fazendo, da experimentação. Para ele o foco do ensino é o aluno e suas necessidades, é o compartilhar de experiências e a escola precisa criar espaços que estimulem a criatividade, o lazer e as descobertas. Seu pensamento foi âncora para o construtivismo e o escolanovismo, uma vez que para Dewey educação é a reconstrução da experiência. Influenciou o pensamento de seu aluno de pósgraduação Anísio Teixeira, impulsionando-o a divulgar sua obra no Brasil, marcando fortemente as bases do movimento da Escola Nova (VASCONCELOS, 2012, p. 157).

No século XX foram muitos os fatores sociais, educacionais e culturais a expandir no ensino da arte. Começa assim o movimento modernista como a “Semana de Arte Moderna”, em 1922. O marco do modernismo no Brasil foi quando um grupo de artistas plásticos e intelectuais reuniu-se no Teatro Municipal de São Paulo, para proporcionar recitais de música e poesia, palestras e danças, exposições de pintura, escultura e arquitetura.

---

Em 1971, o governo militar promulgou a Lei de Ensino, onde se organizava a educação escolar de níveis primário e médio do país, cria-se a Lei nº 5.692/71, que de acordo com esta nova política, a escola consiste apenas na formação de recursos humanos necessários ao desenvolvimento do país. Entre essas modificações, a disciplina de música passou a integrar, juntamente com o teatro e as artes plásticas, a disciplina de Educação Artística, estabelecida pela Lei nº 5.692/71, em seu Art. 7º, que diz: “Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus”.

De acordo com o PCNs de Arte (1997), a introdução da educação artística no currículo escolar teve um avanço, porém, os cursos de curta duração, não eram o suficiente, pois não estavam habilitados e preparados para trabalhar as linguagens da arte.

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas (PCN, 1997, p. 15).

A inserção obrigatória do ensino de Arte na Educação Nacional está fundamentada em teorias contemporâneas, que tratam do papel das artes na transformação da sociedade. Por isso, a legislação atual enfatiza os processos de produção

artística específica – musical, visual, cênica e da dança, com conteúdos próprios.

De acordo com Barbosa,

sabemos que a arte na escola não tem como objetivo formar artistas, como a matemática não tem como objetivo formar matemático, embora artistas, matemáticos e escritores devam ser igualmente bem-vindos numa sociedade desenvolvida. O que a arte na escola principalmente pretende é formar o conhecedor, fruidor, decodificador da obra de arte (BARBOSA, 1991, p.32).

Pode-se notar que diversos aspectos podem identificar ou interferir na identificação da obra de arte. Muitos filósofos tentaram, ou ainda tentam determinar uma definição unívoca de arte, algo que seja compartilhado de forma geral.

No passado, enquanto arte era vista e definida a partir de critérios precisos, os críticos, os historiadores ou mesmo os filósofos buscam uma forma menos subjetiva de fazer julgamentos quanto à obra de arte, mas atualmente tem-se percebido que cada artista lança mão de formas diferenciadas entre si de fabricar seus produtos artísticos.

Ao fazer Arte, a criança conhece a si mesma e o mundo que a cerca, cabendo ao ambiente oferecer condições favoráveis para essa criança.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se que a educação por meio da Arte, contribui no desenvolvimento da criatividade, da autonomia e da espontaneidade.

Ao adquirir interesse pela Arte os indivíduos se tornam mais críticos e reflexivos.

O Ensino das Artes tem como propósito proporcionar possibilidades na vida das crianças e deve ser percebido como forma de construção do conhecimento, de compreensão do mundo e exteriorização de sentimentos.

As Artes são manifestas em diversas formas e a criança expressa-se com sua visão de mundo e com isso desenvolve-se nas dimensões afetiva, motora e cognitiva, utilizando as diferentes linguagens artísticas.

O contato com linguagens artísticas, não significa que as crianças se apropriem inteiramente do sistema formal existente nelas, pois o acesso às representações e aos usos de linguagens oferece às crianças aprendizados necessários ao futuro entendimento das regras de organização que orientam as representações.

Conclui-se então que as Artes, proporcionam um contato direto com os sentimentos, despertando no indivíduo maior atenção ao seu processo de lidar com as emoções, buscando uma aprendizagem na qual o aluno considere o objeto de estudo como algo significativo e importante para a sua vida.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABED, Anita. O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alu-

nos da educação básica. São Paulo: UNESCO/MEC, 2014.

BIASOLI, Carmem Lúcia. A formação do professor de arte: do ensaio à encenação. Campinas: Papirus, 1999.

BARBOSA, A. M. Entrevista. Revista Educação. São Paulo: Editora Segmento. n. 97, 1991. Disponível em:

[http://www.abt-br.org.br/index.php?option=com\\_content&task=view&id=69&Itemid=2](http://www.abt-br.org.br/index.php?option=com_content&task=view&id=69&Itemid=2). Acesso em: 16 Nov 2020.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte. Volume 6 - Brasília: MEC/SEF, 1997.

CANCLINI, N. G. A socialização da arte - teoria e prática na América Latina. 2 ed. São Paulo: Cultrix, 1984.

DERDYK, Edith. Formas de pensar o desenho: O desenvolvimento do grafismo infantil. São Paulo: Scipione, 1993.

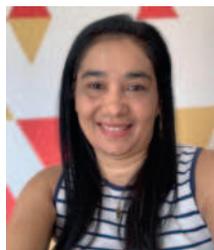
DUARTE JR., João Francisco. Por que arte-educação? Campinas: Papirus, 1985.

GOMBRICH, Ernst Hans. A história da arte. 16. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1999.

MARTINS, Miriam Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, Maria Terezinha Telles. Teoria e Prática do Ensino de Arte: A língua do mundo. São Paulo: FTD, 2010.

OSTROWER, Fayga. Criatividade e processos de criação. 2ª ed. Petrópolis - RJ: Editora Vozes, 1978, 187p.

VASCONCELOS, I. C. O. Conteúdos atitudinais como o lugar da investigação no processo educacional. Educação, Gestão e Sociedade, Jandira, v. 2, n. 6, p. 1-14, jun. 2012.



### **Maria Vanuzia de Lima Santos**

Licenciada em Pedagogia pela Fundação Santo André em 1993 e Letras pela Faculdade de Interação Americana em 2006. Professora de Educação Infantil na Prefeitura Municipal de São Paulo.



## EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS, PERSPECTIVAS E PLANEJAMENTOS

NÁDIA RÚBIA OLIVEIRA MAGALHÃES PINA

**RESUMO:** Sabe-se que a Educação Infantil, requer um cuidado preciso por ser responsável pela formação inicial do indivíduo, entretanto, nem sempre foi considerada alvo primordial de uma etapa inicial da Educação Básica, tendo assim, num passado muito próximo, a condição assistencialista como principal, na qual a educação infantil tinha como propósito a continuidade das atividades de casa. O presente trabalho busca compreender a realidade atual do Ensino Infantil, investigar o processo de formação do professor, salientar a importância do planejamento e abordar as vantagens de se trabalhar de forma lúdica no processo ensino aprendizagem.

**Palavras-chave:** Educação. Lúdico. Ensino. Aprendizagem. Formação.

### INTRODUÇÃO

A Educação Infantil passou por significativas mudanças, principalmente após a Constituição Federal de 1988. Para dar subsídio, a Lei de Diretrizes e Bases - LDB 9394/96, apoiada na Constituição Federal - CF, estabelece a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica. A partir desse texto, torna-se necessário um atendimento integral, unindo, assim, o aspecto assistencialista e o pedagógico. Hoje, a escola deve oferecer um caráter formador, aprimorando valores e atitudes, desenvolvendo desde a Educação Infantil, o sentido da observação, despertando a curiosidade intelectual das crianças, possibilitando-as a “serem capazes de buscar informações, onde quer que elas estejam a fim de utilizá-las no seu cotidiano”. (KREFTA, 2011)

A formação de qualidade dos professores é de grande importância, pois é através dela que o professor torna-se capaz de exercer sua profissão com eficiência

e sensibilidade. Dessa forma, esse processo requer primor e muita disciplina quando o profissional decide iniciar a sua formação, pois terá em suas mãos a responsabilidade de iniciar o processo de desenvolvimento de uma criança, servindo de suporte para a organização do conhecimento. De acordo com o pensamento de Krefta (2011), “quanto menor a criança, melhor preparado deve ser o professor para lhe dar a devida atenção”.

Os professores atuantes nesses anos de educação eram vistos apenas como cuidadores, pois a educação anterior apresentava-se apenas com um caráter assistencialista, na qual os pais deixavam seus filhos nas escolas com o objetivo de que apenas sejam cuidados enquanto estivessem no trabalho. Esse pensamento gerava a desvalorização dos professores que trabalhavam nas escolas de Educação Infantil.

No entanto, o interesse para formar profissionais aptos e capazes de en-

---

sinar na Educação Infantil é reformulado a partir dos anos 90, quando é promulgada a LDB 9394/96, na qual afirma em seu artigo 62 que a formação de professores para atuar na educação básica “far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação”, admitida, como formação mínima para exercício do magistério na Educação Infantil e nos cinco primeiros anos do Ensino fundamental.

### **PLANEJAR PARA FORMAR**

A ação de planejar está presente em todas as atribuições da vida do ser humano, desde o seu surgimento, o homem planeja, mesmo que seja inconscientemente, em conformidade das ideias de Menegolla,

a história do homem é um reflexo do seu pensar sobre o presente, passado e futuro”, foi pois, esse ato de pensar no que e como fazer, o homem evoluiu e sobreviveu ao longo dos anos. Planejar é fazer uma reflexão sobre o que existe, o que queremos alcançar, quais os meios a serem usados e avaliar o que queremos alcançar. (MENEGOLLA, 2002, p. 15)

Logo, planejar requer conhecer a realidade, determinar o objetivo que se deseja alcançar, “indicar os meios e recursos possíveis, constante avaliação e reavaliação do processo e estabelecer prazos e etapas para sua execução” (MENEGOLLA, 2002, p. 21).

Traçar um plano aplicado ao processo de ensino e aprendizagem evita erros e possibilita refletir o caminhar desse processo. “O planejamento educacional

deve responder “o que” e “como” fazer, segundo Gandin (1994, p. 35), “para que fazer” e sobre “ para quem estamos fazendo”. Pensando que o planejamento é o instrumento norteador para o ato docente, traz uma posição de atuação crítica em seu trabalho. É importante pensar o porquê e conhecer a realidade do aluno atendido.

A Educação Infantil conforme assegura a Constituição Federal (1988) e a LDB 9394/96, é a etapa inicial da educação básica é de suma importância o planejamento, para que o trabalho docente se torne satisfatório.

A prática docente deve despertar o desejo pela busca do conhecimento, considerar que alunos dessa faixa etária de ensino trazem a curiosidade ainda mais aguçada preocupando-se, assim, com a metodologia de ensino e recursos didáticos potencialmente significativos e funcionais.

É necessário selecionar métodos e recursos didáticos que resultem no desenvolvimento da criança em seus aspectos físicos, motor, psíquico, social. Como destaca Saviani (1999), “para que a escola funcione bem, é preciso que se utilizem métodos de ensino eficazes, por serem eles responsáveis em estimular a atividade e iniciativa dos alunos”. É necessário ao professor desempenhar o uso de metodologias e recursos para que esse ensino traga contribuições à aprendizagem, de acordo com a realidade de seus alunos.

O professor deve ser criativo, dinâmico e ter consciência de como irá avaliar o seu aluno. Diante disto pode-se perceber, a partir de seu planejamento, o papel da avaliação no processo ensino e aprendizagem, levando em conta seus desafios e perspectivas na prática educativa, podendo replanejar e adequar as atividades propostas. É preciso ter consciência que mesmo possuindo barreiras no ambiente educacional, qualquer pessoa pode aprender se lhe for oferecida condições para se desenvolver e ampliar suas competências. Por isso que pensar

---

num planejando com eficiência é necessário para garantir a educação de qualidade nessa fase tão importante do desenvolvimento humano.

## **A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA APRENDIZAGEM DA CRIANÇA**

A brincadeira está presente na vida da criança na maior parte do seu tempo, elas aprendem brincando, sendo, assim, importante garantir que a brincadeira esteja presente nas atividades escolares, visto que, o brincar influencia positivamente o desenvolvimento infantil.

Ao inserir a criança na escola é preciso levar em consideração que sua rotina muda e novos movimentos surgem em seu dia a dia, logo, unir a ludicidade ao ensino faz com que a criança aprenda de uma forma prazerosa, possibilitando com que a também desenvolva suas funções motoras, cognitivas, intelectuais, sociais, dentre outras.

A memória da criança desenvolve-se no momento em que está brincando e, principalmente, quando as brincadeiras são planejadas com um intuito educacional, tornando o aprendizado ainda mais significativo. “A introdução do lúdico na vida escolar do educando é uma maneira muito eficaz de repassar pelo universo infantil para imprimir-lhe o universo adulto, nossos conhecimentos e principalmente a forma de interagirmos” (SALOMÃO; MARTINI, 2007. p.4).

A criança, quando participa de atividades lúdicas na escola, inicia o processo de desenvolvimento social com os colegas e é a partir desse dinamismo que o educador passa a observar os alunos, tendo a oportunidade de identificar dificuldades e habilidades que alguma criança possua ao relacionar-se com diversas crianças ao mesmo tempo. Esse é um dos motivos para o educador inovar suas práticas nas aulas, trabalhando de maneira lúdica, ao ter a consciência de que o comportamento experimentado no ambiente escolar poderá refletir na vida social da

criança, atentando-se às interações e aprendizagens construídas ao longo de sua vida. É preciso escolher atividades significativas, com objetivos pontuais, contribuindo para uma aprendizagem de qualidade e resultando, inclusive, na formação crítica e social da criança para que seja capaz de se formar e transformar-se social e cognitivamente, ao ser introduzida desde cedo em dinâmicas significativas para vivenciar na sociedade da qual faz parte.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Considera-se que a Educação Infantil necessita ser pensada com atenção devida, visto que essa fase do desenvolvimento escolar apresenta muitos desafios a serem experimentados, desde a formação de professores, características e peculiaridades individuais dos estudantes, planejamento cuidadoso, observação de ambientes, exploração do lúdico, avaliação, entre inúmeras questões que fazem parte desse universo infantil.

É de suma importância que se reflita sobre o currículo da instituição, dando ênfase à necessidade de considerar a realidade da escola, o brincar e interagir, como ferramenta e oportunidades nas quais o educando constrói a aprendizagem, destacando a ludicidade como eixo de desenvolvimento infantil na escola, promovendo, assim, aprendizagem significativa como forma de desenvolvimento social expressivo.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- BRASIL, LDB. Lei 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em . Acesso em 22 setembro de 2020.
- BRASIL. Resolução CNE/CEB 5/209. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1. 18. Disponível em://http://educação.diadema.sp.gov.br. Acesso em: 21 de setembro de 2020.
- DIAS, Elaine. Revista educação e Linguagem . Artigos- ISSN1984-3437. Vol.7, nº1 (2013).

GANDIN, Danilo. A Prática do Palnejamento Participativo: na educação e em outras instituições, grupos e movimentos dos campos cultural, social, político, religioso, governamental. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

KEFTA, Silvana. Metodologia de Ensino e Educação Infantil: Algumas Considerações Sobre a Trajetória da Escola Infantil no Brasil. 2011.

LIBANEO, Jose Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 1994. LUCKESI, Cipriano. Série Encontros. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NbHdgMGV1y0>. Acesso em: 23 de setembro de 2020.

MENEGOLLA, Maximilliano. Por que planejar? Como planejar? Petrópolis: Vozes, 2002.p.15 a 37. 14269

NEVES, José Luis. Pesquisa Qualitativa- ca-

racterísticas, usos e possibilidades. Disponível em: <http://www.ed.fea.usp.br/C03-art06> . Acesso em: 23 de setembro de 2020.

SAVIANI, D. Escola e Democracia. 32ª Edição. São Paulo: Cortez, 1999. SALOMÃO, H.A.S.; MARTINI, M. A importância do lúdico na Educação Infantil: enfocando a brincadeira e as situações de ensino não direcionado, 2007. Disponível em: < <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0358.pdf>> Acesso em: 23 de setembro de 2020.

VASCONCELLOS, Celso. Revista Lastro. Disponível em <http://supervisaoescolarurei.blogspot.com.br/2008/04/entrevista-de-celso-vasconcellos-parahtml>. Acesso em: 23 de setembro de 2020.



### **Nádia Rúbia Oliveira Magalhães Pina**

Cursando Licenciatura em Letras pela Universidade Virtual de São Paulo (UNIVESP). Licenciada em Pedagogia pela Universidade de Mogi das Cruzes (UMC) – SP. Leciono eventualmente em escolas da rede Estadual de São Paulo para o Ensino Fundamental I e na Educação Infantil como Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura Municipal de São Paulo.



## O USO E A PREVENÇÃO DA VOZ NOS ESPAÇOS DE EDUCAÇÃO

PAMELA GOMES MOURA DE CARVALHO

**RESUMO:** Busca-se discutir sobre as mazelas enfrentadas por docentes nas instituições de ensino devido ao uso excessivo da voz. A fala em demasia ocasionada por diversos fatores diários, somado a outros da rotina escolar acarretam o mau funcionamento da mesma e se faz necessário discutir meios de prevenção e políticas de cuidados que amenizem o esforço diário e as graves consequências ocasionadas a essa constante exposição. Sendo o principal meio utilizado na comunicação nos espaços escolares, é importante conhecer as causas que influenciam no excesso uso da voz e também de práticas para prevenção.

**Palavras-chave:** Fala. Professores. Cuidado. Alteração.

### INTRODUÇÃO

Entre tantas categorias de trabalhadores que utilizam a voz como principal instrumento de trabalho está o professor, visto que a voz é constantemente usada para transmitir suas práticas educativas. Estima-se que o profissional da área de docência está entre grupo que mais sofre com as consequências do uso excessivo da voz e são os que mais buscam ajuda médica quando notam o comprometimento negativo da mesma. É curioso salientar que não é novidade constatar que é o profissional mais vulnerável a esse tipo de queixa nos consultórios médicos e nas instituições educacionais, sejam elas públicas ou privadas. Cada vez mais, professores estão sendo afastados do trabalho por conta da voz, desde ao seu uso excessivo em ambientes ruidosos, até mesmo falta de conhecimento sobre exercícios preventivos.

### A VOZ

Entre algumas formas de comunicação existentes na atualidade, a voz é

uma das ferramentas mais utilizadas pelos seres humanos. Através dessa potente ferramenta do corpo humano, as pessoas expressam sentimentos e emoções, ensinamentos, opiniões, realizam debates e discutem relações. Dependendo do grau de emoção ou de fatores externos a potência da voz de quem a utiliza varia entre ser baixa ou alta, tornando-se suave ou mais forte, se baseando de acordo com as emoções sentidas e/ou com os locutores participantes de algum determinado diálogo.

Segundo a fonoaudióloga Rayné M. M. Santos, autora do manual de saúde vocal “voz que ensina”, a voz humana é produzida na laringe, um tubo que fica no pescoço. Dentro desse tubo, existem duas dobras de músculos e mucosa, chamadas popularmente de “cordas vocais” (cientificamente, pregas vocais). Para produzir a voz, as pregas vocais vibram com a passagem de ar do pulmões, que é o combustível para o som.

O som é transformado em fala. As estruturas da língua, lábios, dentes e pa-

---

lato modificam o som dando origem às palavras (Manual do bem estar vocal, p. 08, 2004).

## **O QUE PODE SER UM PROBLEMA DE VOZ?**

É comum ao ser humano após gritar muito em um espetáculo, um jogo de futebol, show, ao se divertir em um parque de diversão, uma conversa mais calorosa, sentir alteração na voz, a emoção torna-se um fator decisivo nesses momentos. Importante salientar que esses acontecimentos não são marcas características somente em professores, o que se ressalta aqui é o fator de que muitas pessoas já tiveram essa experiência e sofreram com os desconfortos causados, porém devido à profissão docente em que a fala é constante no ambiente de trabalho, estes são mais propensos a desenvolverem alterações na voz devido ao seu alto uso rotineiramente.

Um problema na voz pode vir a ser:

"Qualquer dificuldade na produção da voz, como rouquidão, cansaço ao falar, voz fina ou grossa demais, fraca ou forte demais" (Manual do bem-estar vocal, p.11, 2004).

Esses problemas pela fala são ocasionados por diversos fatores externos da rotina que exigem grande esforço ao falar, o ambiente desfavorável, com acústica ruim ou local barulhento que também influenciam no aumento de volume da voz dos professores que conseqüentemente resultam na alteração do volume e esforço da voz, as falas excessivas, cantos constantes, ambientes empoeirados com ou sem ar-condicionado, pastilhas que mascaram o problema de rouquidão ou dor na garganta, estresse diário, o uso de cafés e chocolates antes das aulas, dentre tantos outros fatores que infelizmente contribuem para a baixa qualidade da voz nos ambientes de ensino.

De acordo as autoras Delmira de Fraga e Karmann e Selma Lancman (2013):

"A voz é um instrumento poderoso do educador. Sem ela, seu trabalho fica truncado, limitado ou até impedido, sem contar que a voz, por meio de sua inflexão, fornece brilho, cor, dá vida às emissões" (KARMANN e LANCMAN, 2013).

Há também quem desconhece exercícios preventivos que podem amenizar e evitar esse problema vocal. Camila Camilo (2012) afirma que a orientação durante a faculdade de pedagogia e os cursos de licenciatura poderia colaborar para que esse tipo de problema se tornasse menos comum. Ao explicar a importância da prevenção.

Exercícios preventivos e ambientes adequados de trabalho seria uma ótima opção para que esses fatores sejam amenizados e evitados.

## **MANTENDO O BEM-ESTAR VOCAL**

É importante ressaltar que não se deve esperar problemas vocais surgirem para começar a cuidar. É comum profissionais buscarem ajuda quando o problema já está acontecendo, sendo assim, desenvolver ações preventivas são algumas das soluções de mais fácil alcance. Não esperar a rouquidão ser constante, as variações nas palavras durante a fala, ou a perda da voz surgir e se tornar rotineiro.

O uso de microfones ameniza o esforço vocal, em ambientes abertos se torna um recurso favorável e auxilia na amplificação da voz. A utilização de apitos como estratégia de chamar atenção das pessoas para o professor também pode ser uma opção, assim como o uso de palmas, recursos audiovisuais, etc.

Alguns alimentos influenciam negativamente na voz, principalmente se consumidos antes das aulas ou momentos em que a voz será muito usada. O café, aliado a muitos docentes para manter a energia, acaba se tornando prejudicial à voz, dificulta a dicção, fazendo com que o professor faça mais esforço ao falar. Assim como o chocolate e derivados do leite que engrossam a saliva tornando-a mais espessa, a dicção se compromete atrapalhando a fala e promovendo o pigarro.

Deve haver cuidado com o uso de pastilhas e balas, empregadas para mascarar dores na garganta e alteração na voz, oferecem alívio temporário, mas que acaba por agravar a situação. Após passar o efeito anestésico de algumas pastilhas o esforço dispendido ao falar denota piora na situação.

Hidratar-se com água regularmente é um recurso poderoso e essencial. A água hidrata o organismo e sendo usada em pequenos goles, em temperatura ambiente é uma ótima opção de manter a garganta hidratada e limpa durante as aulas.

Ao estar exposto ao ar-condicionado é necessário também o consumo regular de água, pois o ar resseca as pregas vocais.

Comer frutas tais como a maçã é uma ótima opção para o trato com a voz, deixa a saliva mais fina, a dicção melhor e ao mastigá-la exercita a musculação facial.

O descanso é importante para a voz, bem como o sono regular, boa postura, uma boa alimentação e atividades físicas acarretam para o bem-estar maior e previne o estresse e cansaço.

Evitar fumar, o cigarro é um recurso perigoso para a voz, aliás, para a saúde em geral.

Essas são algumas dentre tantas recomendações, importantes seguir para manter a saúde da voz.

## CONCLUSÃO

Logo, em vista dos fatores mencionados, é imprescindível que o docente visite regularmente médicos específicos, tais como otorrinolaringologista e fonoaudiólogo para avaliação e acompanhamento vocal, realizando assim, exercícios específicos, visando à característica e necessidade de cada pessoa culminando na importância da prevenção. Outro fator importante a ser mencionado é a importância de se realizar o trabalho de prevenção também nas instituições de ensino. A conscientização e o trabalho para oferecer ambientes que favoreçam uma boa comunicação, sem o esforço excessivo do uso da voz, auxilia no bem-estar vocal e consequentemente em qualidade de vida e de trabalho. Que esses profissionais não se sintam desamparados ao buscar melhorias para empregar o bom uso da voz. Oferecer programas de prevenção, conscientização, de cuidado nas instituições, é uma forma de alcançar os profissionais da educação, tão prejudicados pelo uso excessivo da fala ao desempenharem seu ofício com excelência em seus ambientes de trabalho.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Manual do bem-estar vocal; Programa Municipal de saúde Vocal – SP. Secretaria municipal de educação, São Paulo, 2013.

Manual de saúde vocal “voz que ensina”. Autora Rayné Morareira Melo Santos. Secretaria de educação – Governo do Estado de Alagoas. Disponível em . Acesso 15/10/2020.

A voz do professor; aspectos do sofrimento vocal do profissional. Disponível em: . Acesso em 17/10/2020.

Karmann, D. de F.; Lancman, S. Professor – intensificação do trabalho e o uso da voz. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2317-64312013000300005](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2317-64312013000300005). Acesso em 17/10/2020.

Camilo, Camila. O cuidado com a voz é importante para o bem-estar do professor e

---

também colabora com a prática pedagógica. 2012. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/55/como-cuidar-bem-da-sua-voz>. Acesso em 17/10/2020.



**Pamela Gomes Moura de Carvalho**

Pedagoga formada pelo Centro Universitário São Camilo, SP. 2009. Graduada em Artes pelo Centro Universitário de Jales (UNIJALES), Jales SP. 2018. Pós-graduação em Psicomotricidade e Educação Infantil pela Faculdade Campos Elíseos (FCE), SP. 2017. Professora de Educação Infantil na Prefeitura Municipal de São Paulo.



## ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: UM OLHAR PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

REGIANE ALVES DA SILVA

**RESUMO:** Este artigo apresenta conceitos de alfabetização e letramento, relacionando-os com a legislação brasileira sobre a Educação Infantil, com o intuito de repensar práticas educacionais ainda existentes, em que se prioriza a alfabetização precoce das crianças; incentivando, assim, a valorização das vivências e experiências de cada estudante.

**Palavras-chave:** Conceitos. Práticas. Educação. Vivências. Experiências.

### INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por objetivo verificar e entender a diferenciação de dois elementos que se fundem para ampliar as possibilidades de ensino-aprendizagem, com foco na aprendizagem de Língua Portuguesa na Educação Infantil: a alfabetização e o letramento. Busca-se, inclusive na legislação brasileira, os elementos que embasam a relação com a prática escolar na Educação Infantil para elucidar estas definições.

Uma das instituições sociais mais importantes na formação humana é, sem dúvidas, a escola. Esse ambiente formal favorece o aprendizado, a integração social e a expansão de mundo como um todo, possuindo inúmeras funções, entre elas a alfabetização.

As expectativas em torno das experiências escolares, sobretudo na Educação Infantil, tendem a remontar práticas que não mais encontram relevância nas teorias atuais em educação, porém, elas ainda permeiam a escola. Tais expectativas se elevam quando se trata da alfabetização das crianças, muitas vezes

entendendo que quanto mais cedo elas leem e escrevem, melhores serão seus resultados futuros. Aqui cabe uma primeira reflexão sobre o conceito de infância e das melhores maneiras de vivenciá-la, contrário à relação do aprendizado “em depósito”, no qual ensina-se algo para que possa ter outro aprendizado na sequência. É preciso considerar o aprendizado relacionado às experiências e vivências, entendendo as crianças como produtoras de culturas infantis. Superada essa questão, a compreensão sobre os conceitos de alfabetização e letramento ganham contornos mais claros.

### ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Seguindo uma linha conceitual um tanto mais aprofundada e abrangente, Soares e Batista (2007) esclarecem que

o termo alfabetização designa o ensino e o aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica. O domínio dessa tecnolo-

---

gia envolve um conjunto de conhecimentos e procedimentos relacionados tanto ao funcionamento desse sistema de representação quanto às capacidades motoras e cognitivas para manipular os instrumentos e equipamentos de escrita (SOARES E BATISTA, 2007, p. 24).

As capacidades motoras e cognitivas necessárias para o ensino da leitura e escrita referem-se principalmente aos comportamentos apresentados durante esse aprendizado, como a localização e direção na página (da esquerda para a direita), postura corporal correta, manipulação adequada dos instrumentos (caneta, lápis, borracha, régua...etc) dentre outros.

Assim, a partir dessa discussão, o conceito de alfabetização ganha um formato mais sólido, com “ações que envolvem ensinar e aprender sobre o funcionamento da língua escrita como tecnologia a ser dominada, utilizando apropriadamente conhecimentos específicos a fim de desenvolver capacidades motoras e cognitivas requisitadas durante o processo” (SOARES E BATISTA, 2007).

No final do século XX, dominar o código de escrita e leitura já não parecia suficiente para entender um sujeito como alfabetizado e, gradativamente, esse entendimento foi se ampliando, na perspectiva de que essas habilidades se consolidam quando colocadas em seu uso social. Na mesma época, surgiu o termo letramento, aliando seu entendimento ao conceito de “alfabetização funcional”, que significa que em uma sociedade grafocêntrica (centrada na escrita), seria necessário o desenvolvimento de outras habilidades, considerando as vivenciadas em experiências sociais.

Diante de tais constatações, o conceito de letramento indica que este é "o

conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades envolvidas no uso da língua escrita em práticas sociais e necessários para uma participação ativa e competente na cultura escrita" (SOARES E BATISTA, 2007, p. 50).

Como visto, apesar de alfabetização e letramento serem consideradas palavras praticamente sinônimas na atualidade, possuem conceitos bem diferentes. Neste sentido, é possível que um adulto seja analfabeto e, ainda assim, possuir letramento, pois, apesar de não saber ler ou escrever, pode descrever a maneira como se escreve uma lista, uma carta ou uma receita oralmente, usando um escriba para esta função. Logo, utiliza as estruturas e características típicas da língua escrita, mesmo sem grafá-la ou decodificá-la convencionalmente.

Em contrapartida, é possível ser alfabetizado e não letrado. Quando se sabe codificar e decodificar, mas não vivencia experiências que remetem às reais funções da leitura e da escrita no manuseio de jornais, livros, revistas e variados gêneros textuais, por exemplo. Há conseqüentes impedimentos nas produções, interpretações, inferências e analogias nos textos, por mais simples que pareçam. Logo, o sujeito é alfabetizado, porém não é letrado, o que proporciona um conhecimento superficial, considerando as demandas da sociedade contemporânea.

Em linhas gerais, o envolvimento social (em variados níveis) vinculado à cultura escrita e suas práticas, define o letramento que, por sua vez, pode ser presente em alfabetizados e não-alfabetizados, conforme exemplificado.

Pode-se verificar ainda que alfabetização e letramento são conceitos distintos, mas inerentes, pois

não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização se desenvolve no contexto de e por meio de

---

práticas sociais de leitura e escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só pode desenvolver-se no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização (SOARES, 2004, apud SOARES e BATISTA, 2005, p. 54).

É importante refletir sobre a afirmação da autora citada acima, pois o grande objetivo da alfabetização é a plena autonomia do sujeito dentro de uma sociedade além de grafocêntrica, tecnológica. No decorrer de sua vida, o indivíduo terá de interpretar, inferir, comparar, compreender, argumentar e transformar ao mesmo tempo em que lê e escreve imerso neste mundo letrado. Portanto, alfabetizar em "primeiro plano" ignorando o que a escrita representa socialmente, seria um grave erro. Como discutido, um conceito não sobrevive sem o outro, afinal estão diretamente interligados.

Neste sentido, o propósito maior da escola deve ser o trabalho associado à apreensão da cultura escrita e suas práticas sociais durante os processos de ensino-aprendizagem. Ou simplesmente, alfabetizar "letrando", dentro de uma intenção pedagógica, cujos caminhos começam a ser percorridos ainda na Educação Infantil.

## **LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E EDUCAÇÃO INFANTIL**

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (Brasil, 2018) impõe que a educação deve ser direito de todos e dever do Estado e da família, deve promover o desenvolvimento integral do indivíduo, prepará-lo para exercer sua cidadania e qualificá-lo para o trabalho. O Artigo 208 assegura que a Educação In-

fantil abrange o atendimento em creches e pré-escolas às crianças de até seis anos de idade. Entretanto, deve-se ressaltar que houve, neste artigo, a modificação da idade referente a esta etapa da educação, ou seja, de acordo com a Emenda Constitucional n.53 de 2006, ficou imposto que tal atendimento deve ser ofertado às crianças de até cinco anos. Além disso, alterações realizadas pela Emenda Constitucional n. 59 de 2009 tornou obrigatória a matrícula de crianças em instituições de ensino a partir dos quatro anos de idade (Brasil, 2018). Assim, pode-se compreender que, por meio da Constituição Federal, houve a valorização da Educação Infantil, uma vez que, agora esta é uma etapa obrigatória que constitui a educação básica brasileira.

Ressalta-se também que a Constituição de 1988 estabelece que os Municípios são responsáveis principalmente pelo Ensino Fundamental e Infantil. Contudo, o artigo referente a esta imposição sofreu uma pequena modificação de modo que ficou definido, por meio da Emenda Constitucional n. 14 de 1996, que os Municípios atenderão especialmente o Ensino Fundamental e a Educação Infantil (Brasil, 2018). Percebe-se que, apesar de discreta, esta mudança de nomenclatura demonstra a atenção e a devida importância que começaram a dar à educação ofertada para as crianças de até cinco anos de idade, mostrando que esta é uma fase escolar essencial para a formação integral do sujeito.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 (Brasil, 2017) apresenta relevantes aspectos sobre a Educação Infantil. Esta primeira fase da Educação Básica deve prezar, juntamente com a ação da família e da comunidade, pelo desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social da criança (Artigo 29, p. 22). Esta, por sua vez, deverá receber o atendimento escolar mínimo de 4 horas diárias e, caso esteja matriculada em período integral, poderá usufruir, no máximo, de 7 horas diárias (Artigo 31, p. 22). Outro ponto destacado

---

pela LDB é sobre a avaliação, tendo como finalidade registrar e se fazer compreender o processo de desenvolvimento do aluno durante o período letivo, sem utilizá-lo como um instrumento para promoção para o ano seguinte.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) – Vol. 3 (Brasil, 1998) apresenta um capítulo dedicado a transcorrer sobre a linguagem oral e escrita, considerando a aprendizagem desta fundamental para formação do indivíduo, interação com o mundo, desenvolvimento do pensamento e construção de conhecimentos, permitindo que a criança se torne um sujeito ativo, crítico e reflexivo dentro da sociedade a qual pertence.

A alfabetização não é algo simples de ser ensinado e que as crianças aprendem de maneira mecânica, não se resumindo às habilidades de memorização das letras, aprimoramento de habilidades sensorio-motoras e transcrição da linguagem oral em linguagem escrita. Ela é um processo no qual o indivíduo constrói hipóteses, gera conhecimentos e compreende que há um sistema de representação que comunica de forma escrita aquilo que se reproduz oralmente. Ao considerar a alfabetização como um processo desenvolvido pela criança, tem-se a consciência de que inúmeras práticas vivenciadas na Educação Infantil são fundamentais para a aquisição da leitura e da escrita.

A constatação de que as crianças constroem conhecimentos sobre a escrita muito antes do que se supunha e de que elaboram hipóteses originais na tentativa de compreendê-la amplia as possibilidades de a instituição de educação infantil enriquecer e dar continuidade a esse processo. Essa concepção supera a ideia de que é neces-

sário, em determinada idade, instituir classes de alfabetização para ensinar a ler e escrever. Aprender a ler e a escrever fazem parte de um longo processo ligado à participação em práticas sociais de leitura e escrita (RCNEI, Brasília, MEC, 1998, p. 123).

Outro ponto descrito no RCNEI – Vol.3 (Brasil, 1998) é sobre o desenvolvimento da linguagem oral, que vai além do ato de memorizar sons e palavras e está diretamente relacionada ao pensamento reflexivo. Para que a criança desenvolva a linguagem é fundamental que a mesma seja estimulada pelas pessoas que a cercam, pois é por meio da comunicação com os outros que a criança poderá aprimorar a sua própria fala. Além da linguagem oral, essa comunicação deve envolver também a linguagem corporal e gestual, pois elas darão o suporte necessário para que a criança compreenda e se aproprie da linguagem oral. Assim, quanto mais interações e comunicações a criança tem com o meio a sua volta, maiores serão os estímulos que contribuirão para o desenvolvimento da sua fala.

O documento afirma que o ambiente também é responsável por promover o desenvolvimento da linguagem escrita, pois a criança está inserida em um mundo letrado, onde sempre há algo escrito à sua volta, provocando o seu interesse, o encanto, a curiosidade e o questionamento sobre a função e o significado dessa linguagem (p. 127). Apesar de observar diversas letras, palavras e frases no dia a dia, o processo de aprendizagem da linguagem escrita das crianças dificilmente acontecerá da mesma maneira para todas. Tal processo dependerá do significado que a linguagem escrita tem para cada uma e do estímulo ao qual são submetidas, o que fará com que elas reflitam e elaborem ideias na tentativa de compreender esse sistema de escrita. Isso po-

---

de ser confirmado no seguinte trecho do RCNEI - Vol. 3, onde afirma-se

que as hipóteses elaboradas pelas crianças em seu processo de construção de conhecimento não são idênticas em uma mesma faixa etária, porque dependem do grau de letramento de seu ambiente social, ou seja, da importância que tem a escrita no meio em que vivem e as práticas sociais de leitura e escrita que podem presenciar e participar (RCNEI1998, p. 128).

O RCNEI - Vol.3 (Brasil, 1998) destaca que na Educação Infantil faz-se necessário abordar a oralidade, a escrita e a leitura de modo a se integrarem e se complementarem, atendendo sempre às necessidades das crianças. Para promover o desenvolvimento da linguagem oral e escrita, os profissionais dos anos iniciais devem planejar sequências didáticas que sejam progressivamente desafiadoras, respeitando sempre o tempo que a criança precisa para receber, processar e apreender esses conteúdos. Sendo assim, os professores devem ter consciência da importância de mesclarem em seus planejamentos atividades inéditas e atividades que se repetem, pois, enquanto as primeiras provocarão o aluno a adquirir novos conhecimentos, as segundas permitirão que o mesmo absorva e apreenda tais conteúdos.

Ressalta-se que quanto mais estímulos a criança receber nos primeiros anos de vida, melhor será seu desenvolvimento no futuro. O aprendizado da linguagem oral é um processo que deve começar na Educação Infantil com os bebês, por meio do diálogo, da contação e leitura de histórias, do canto, das brincadeiras e das expressões corporais. Tudo isso são estímulos que despertam o inte-

resse na criança pelo novo, que surgem como ferramentas para que ela aprenda a se expressar e se comunicar e que resultam na construção das capacidades linguísticas. É papel dos professores “auxiliar na construção conjunta das falas das crianças para torná-la mais completas e complexas” (RCNEI, Brasília, MEC, 1998, p. 136).

Considerando a faixa etária de quatro a cinco anos, um momento que deve fazer parte da rotina planejada pelo professor é a roda de conversa, pois nela a criança terá a oportunidade de ampliar suas capacidades comunicativas, adquirir fluência e enriquecer seu vocabulário, tudo isso por meio da elaboração de perguntas, exposição de ideias e opiniões, além de ser um momento em que a criança aprende a ter uma escuta mais atenta e conhece melhor o modo de pensar dos seus colegas (Brasil, 1998).

Este documento ainda menciona que, para expandir a linguagem oral, é importante também que a criança seja apresentada aos diversos tipos de gêneros textuais, como narrativas, poesias, lendas, cartas, entre outros. Dessa maneira, ela terá conhecimento de diferentes modos de ver, pensar e agir sobre o mundo ao qual pertence. Além disso, são ferramentas que auxiliam no desenvolvimento da imaginação e criatividade da criança, pois é no contato com esse imenso universo literário que ela é capaz de criar e recriar diversas histórias.

O professor de Educação Infantil tem como papel despertar em seus alunos o interesse e gosto pela leitura, utilizando os mais variados recursos para enriquecer sua prática, como ter um amplo repertório de literatura infantil, ter criatividade para contar uma história, estar atento ao ambiente adequado para esses momentos, etc. A criança somente adquirirá o prazer pela leitura se esse hábito for prazeroso para seu professor também.

---

Ter acesso à boa literatura é dispor de uma informação cultural que alimenta a imaginação e desperta o prazer pela leitura. A intenção de fazer com que as crianças, desde cedo, apreciem o momento de sentar para ouvir histórias exige que o professor, como leitor, preocupe-se em lê-la com interesse, criando um ambiente agradável e convidativo à escuta atenta, mobilizando a expectativa das crianças, permitindo que elas olhem o texto e as ilustrações enquanto a história é lida (RCNEI, Brasília, MEC, 1998, p. 143).

A escrita do aluno na Educação Infantil deve ser uma prática que faça sentido para ele, que tenha uma funcionalidade, como aprender a escrever o próprio nome como forma de identificar seus pertences. Partindo do nome deles, a criança terá um repertório básico de letras que auxiliará na formação de novas palavras e, conseqüentemente, na elaboração de frases. Durante esse processo de aprendizagem da escrita, o professor pode explorar essa linguagem por meio da produção de textos coletivos, sendo ele o escriba deste texto. Assim, os alunos poderão refletir e assimilar a linguagem oral com a linguagem escrita (Brasil, 1998).

Por fim, o documento discorre que, quando a criança está no início desse processo, o professor deve compreender o erro na escrita dela não como algo negativo que deve ser imediatamente corrigido. O erro faz parte do processo de construção do aprendizado da linguagem escrita, pois, para escrever, foi necessário que a criança pensasse nas informações que lhe foram oferecidas, refletisse e encontrasse uma solução que lhe fizesse

sentido. Ou seja, o registro individual do aluno representa a forma como ele pensa a escrita, como ele compreende essa relação entre a linguagem oral e a linguagem escrita. Por isso, o professor deve estar atento às dificuldades de seus alunos para planejar suas atividades com o intuito de atender essas necessidades individuais, promovendo o progresso deles nesse aspecto.

## CONCEITO DE LETRAMENTO

Postas as definições de alfabetização e letramento, e analisando a legislação brasileira no que concerne à Educação Infantil, fica clara a superação existente no documento em relação a alfabetização precoce e também em relação à leitura de mundo que deve ser oferecida às crianças pequenas.

O conceito de letramento amplia significativamente o olhar sobre a aquisição da escrita e da língua falada no meio social da criança, implicando conhecimentos maiores e diversos, construídos sob vários pilares, sem a preocupação imediata da aquisição da escrita tão precocemente.

A legislação exposta apresentou um cenário recente com relação à educação. O Ensino Infantil ganhou uma visão diferenciada, pensada em prol da criança pequena, valorizando esta e suas particularidades durante o começo da vida escolar.

Pode-se compreender que a legislação é uma ferramenta que deve ser utilizada por todos os educadores para enriquecerem suas práticas pedagógicas. Suas ações devem ser guiadas por esses documentos legais, pois eles fornecem informações e ideias ricas e objetivas sobre a educação nos anos iniciais, uma vez que elas corroboram e traduzem as teorias apresentadas e os conceitos que essas explicitam. Considerando o pensamento de Soares (2016), pode-se dizer que alfabetizar não se reduz à escolha e aplicação de um método. A alfabetização, atrelada

---

ao letramento, é um amplo processo que se inicia nos primeiros momentos de vida da criança e que irá se estruturar a partir da Educação Infantil.

O processo de alfabetização inclui muitos fatores, e, quanto mais ciente estiver o professor de como se dá o processo de aquisição de conhecimento, de como a criança se situa em termos de desenvolvimento emocional, da natureza e da realidade linguística envolvida no momento em que está acontecendo a alfabetização, mais condições terá esse professor de encaminhar de forma agradável e produtiva o processo de aprendizagem sem os sofrimentos habituais (CAGLIARI, 1994, p. 9).

Portanto, a partir das ideias expostas, compreende-se que quanto mais cedo as crianças tiverem acesso à cultura letrada, mais fácil será o seu processo de leitura e escrita. São necessárias muitas experiências e leitura de mundo para que se construa habilidades necessárias à alfabetização. Vários fatores influenciam esse processo, o que o torna singular, considerando os agentes envolvidos e seus respectivos contextos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base em estudos e pesquisas realizadas por diversos autores preocupados com a Educação Infantil, percebeu-se que a aquisição inicial da língua escrita não é uma via de mão única, muito pelo contrário, trata-se de um longo caminho que deve ser iniciado ainda na primeira infância, com inúmeras opções de trajetos e que necessita de um planejamento sólido, estruturado, sem amarras ou verdades absolutas, visto que no processo estão reunidas questões conceituais, humanas e subjetivas.

Apesar dos avanços com relação à legislação específica voltada à Educação Infantil, ainda persiste a intensa preocupação em alfabetizar precocemente as crianças, ignorando alguns aspectos fundamentais que devem ser explorados e incentivados nessa primeira fase da edu-

cação escolar. Os professores, assim como a direção da escola e a família, devem refletir sobre o que realmente é essencial para essas crianças que estão iniciando seu processo de desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e social. Educadores preocupados em promover a formação integral do sujeito devem buscar meios que possibilitem a aquisição de conhecimentos atuais na área da educação, ampliando seus olhares e enriquecendo sua prática.

Vale ressaltar que é importante que a gestão escolar apoie e contribua positivamente para a formação continuada dos professores. Disponibilizar momentos de discussão em grupo, incentivar o compartilhamento de informações e oferecer recursos materiais a esses profissionais são maneiras de valorizá-los e priorizar um atendimento de qualidade aos seus alunos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il.
- BRASIL. Constituição 1988. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2018. 518p. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf>>. Acesso em: 03 jul. 2018.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização e Linguística. 7. ed. São Paulo: Scipione, 1994.
- \_\_\_\_\_. Rev. Nova Escola. In: Cisão Entre Alfabetização E Letramento. Publicado em 25 de junho de 2013. Disponível em: <>. Acesso em: 29 jun. 2018.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.- 56ª ed.- Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.
- OLIVEIRA, Sueli Machado Pereira. A criança de cinco anos no Ensino Fundamental de no-

---

ve anos: percepção de pais, diretores e juízes. 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. Disponível em: [http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUBD-A3NGYT/tese\\_sueli\\_machado\\_pereira\\_de\\_oliveira.pdf?sequence=1](http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUBD-A3NGYT/tese_sueli_machado_pereira_de_oliveira.pdf?sequence=1)>. Acesso em: 03 jul. 2018.

SOARES, Magda Becker; Antônio Augusto Gomes Batista. Alfabetização e letramento: caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale/

FaE/UFMG, 2005. Disponível em: [http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/Col.%20Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20e%20Letramento/Col%20Alf.Let.%2001%20Alfabetizacao\\_Letramento.pdf](http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/Col.%20Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20e%20Letramento/Col%20Alf.Let.%2001%20Alfabetizacao_Letramento.pdf)>. Acesso em: 15 mai. 2018.

\_\_\_\_\_. Letramento: um tema em três gêneros. - 3. edição.; 4. reimp. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

\_\_\_\_\_. Alfabetização: a questão dos métodos. 1.ed. São Paulo: Contexto, 2018.



### **Regiane Alves da Silva**

Licenciada em Pedagogia pela Universidade São Judas Tadeu e em Artes Visuais pela FAMOSP - Faculdade Mozarteum de São Paulo. Pós-graduada em Alfabetização e Letramento pelo Centro Universitário Assunção e em Contação de Histórias pela FICS - Faculdades Integradas Campos Salles. Atuou por 10 anos como Orientadora do Período Integral do Ensino Fundamental I no Colégio Nossa Senhora do Rosário. Atualmente é Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura Municipal de São Paulo e ama o que faz.



## CULTURA AFRO-BRASILEIRA E O ENSINO DE HISTÓRIA

ROSINALVA DE SOUZA LEMES

**RESUMO:** O presente artigo tem por objetivo realizar levantamento bibliográfico a respeito das questões étnico-raciais presentes na Educação Básica, a partir da legislação que instituiu a obrigatoriedade do ensino das culturas africanas e afro-brasileiras nas escolas, bem como práticas pedagógicas voltadas para o ensino de História. A pesquisa trata-se de caráter qualitativo, tendo como aporte teórico, pesquisadores da área da Educação e Políticas Públicas pertinentes ao tema. Assim, foi analisada a legislação pertinente ao tema, artigos, trechos de livros, páginas da internet, incluindo as próprias observações realizadas no ensino de História nas escolas a fim de gerar reflexões e discussões a respeito do tema em questão, contribuindo para uma melhor compreensão sobre as possibilidades de desenvolver diferentes competências durante a inclusão de diferentes culturas na Educação Básica.

**Palavras-chave:** Educação Básica. Diversidade. Étnico-racial. Legislação.

### INTRODUÇÃO

Pensando na Cultura Africana, a mesma influenciou a cultura brasileira em diferentes níveis ao ponto de ser incorporada na mesma. Ela foi trazida para o Brasil através da chegada dos escravos vindos da África durante o período do tráfico negreiro. A diversidade cultural africana está intimamente ligada à diversidade dos escravos, pertencentes a diversas etnias, já que cada uma compreendia uma língua diferente, trazendo consigo tradições distintas.

Os africanos, bantos, nagôs e jejes, cujas crenças religiosas viraram matriz das religiões afro-brasileiras, e os hauçás e malês, de religião islâmica. Porém, no período do Brasil colonial, os escravos aprenderam o português, foram batizados e obrigados a se converterem ao catolicismo.

Apesar de todo o sofrimento vivido, os africanos não se desprenderam de

suas raízes, contribuindo assim para o enriquecimento da cultura brasileira, seja na dança, na música, na religião, na culinária e no idioma. É possível notar essa influência em boa parte do país: Bahia, Maranhão, Pernambuco, Minas Gerais, Rio de Janeiro, São Paulo, entre outros.

No caso dos povos bantos, nagôs e jejes, os mesmos criaram o candomblé, religião afro-brasileira baseada no culto aos orixás. Igualmente difundida é a Umbanda, já que durante o período de escravidão houve um sincretismo entre a religião e o catolicismo, pois, para esconder de seus senhores sua crença, os mesmos associavam santos católicos aos orixás.

Outra influência que o Brasil sofreu foi na culinária regional, especialmente no Estado da Bahia, com a utilização do azeite-de-dendê em pratos como o vatapá, o caruru e o acarajé.

---

A música brasileira também recebeu influências da cultura africana. Gêneros como o lundu deram origem à base rítmica ao maxixe, ao samba, ao choro, entre outros. Instrumentos musicais como o berimbau, o afoxé e o agogô, também tiveram sua origem nessa matriz.

Assim, trazendo isso para o ambiente escolar, deve-se lembrar que ela não é a única instituição responsável pelas relações étnico-raciais, uma vez que o processo de educar ocorre também na família, nos grupos, nas comunidades, no convívio social, entre outros. É importante ressaltar que a escola é um ambiente privilegiado para a promoção dessas questões em virtude da marcante diversidade que existe dentro dela.

Para vivenciar um ambiente educacional igualitário, no que diz respeito às diferenças, possibilita auxiliar no processo de autoestima das crianças negras, fortalecendo-as também.

Assim, diante desses e outros exemplos, justifica-se o presente artigo, a fim de realizar discussão pertinente a legislação vigente a fim de contemplar e valorizar a cultura africana, como objeto de estudo, dentro das unidades educacionais.

Como objetivo específico, a ideia foi a de levantar os desafios que as escolas enfrentam e as ações realizadas, para disseminar esta cultura entre os estudantes. Para isso foi desenvolvida metodologia indutiva e descritiva, através de pesquisa documental.

## LEGISLAÇÃO

O Brasil, foi marcado durante um longo tempo por um regime escravocrata em que predominava o pensamento eurocêntrico. Após o término desse regime, onde os negros eram trazidos da África para trabalharem como escravos em condições precárias, a sociedade passou a discutir sobre as questões étnico-raciais, muito provavelmente a fim de se redimir com os longos anos de escravidão sofridos por eles (SILVA, 2007).

O Conselho Nacional de Educação (CNE) veio para modificar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a partir da Lei nº 10.639/03. Já o Parecer CNE/CP 003/04 contribuiu com as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana”, trazendo para dentro das escolas a obrigatoriedade de inserir esse tema no currículo escolar de todo o país.

[...] A necessidade de diretrizes que orientem a formulação de projetos empenhados na valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, assim como comprometidos com a educação das relações étnico-raciais positivas a que tais conteúdos devem conduzir (PARECER CNE nº 003/2004, p.1-2).

A LDBEN, Artigo 79-B, trouxe a inclusão do dia 20 de novembro, oficialmente como Dia da Consciência Negra. Assim, a Lei nº 11.645/2008 promulgou a obrigatoriedade do ensino da história da cultura indígena nas escolas. A ideia seria também uma reparação histórica e cultural, em relação a esse povo, tanto na cultura brasileira quanto nos contextos acadêmicos, priorizando a valorização das contribuições indígenas para o Brasil (LUCIANO, 2006).

O Ministério da Educação e Cultura (MEC) definiu políticas que instrumentalizassem mudanças do ponto de vista da diversidade, bem como as práticas pedagógicas e as relações interculturais, devendo-se lembrar que esta encontra pouca ressonância nas práticas pedagógicas concretas (BRASIL, 2002).

Assim, no caso do ensino da cultura indígena nas escolas, por exemplo, tem-se que

---

esse índio, objeto de conhecimento e celebração num espaço delimitado nos calendários escolares, é quase sempre amalgamado à natureza e reconhecido por atributos como alegria, ingenuidade, liberdade. Um efeito dessas representações é o estranhamento que nos causa o encontro com indígenas em contextos urbanos, participando de atividades comerciais, ou em noticiários que deixam ver, de relance e de modo fugaz, a situação de miséria e violência a que estão submetidos muitos povos indígenas na atualidade brasileira (BONIN, 2008, p. 318).

Em especial, na Cidade de São Paulo, por exemplo, alguns documentos foram criados em relação a isso, como as “Orientações Curriculares Expectativas de Aprendizagem para a Educação Étnico-Racial” (2008), da Prefeitura da Cidade de São Paulo junto ao Conselho Nacional de Educação (CNE) orientando sobre o trabalho com as questões étnico-raciais.

[...] A necessidade de diretrizes que orientem a formulação de projetos empenhados na valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, assim como comprometidos com a educação das relações étnico-raciais positivas a que tais conteúdos devem conduzir (PARECER CNE nº003/2004, p.1-2).

Pensando nessa legislação, a ideia principal foi garantir aprendizagens significativas, envolvendo todos os educandos, a fim de desenvolver o respeito, a equidade, o conhecimento e a valorização da cultura africana. A escola é fundamental nesse processo, sendo assim as histórias africanas e afro-brasileiras devem ser trabalhadas de forma a valorizar a cultura e não como foram repassadas até os dias atuais, dando muita ênfase somente a escravidão.

As Políticas Públicas passaram a assumir um papel de “reparação” pelos danos causados aos afro-brasileiros por anos de injustiça, desrespeito e marginalização a que esse povo foi submetido, inserindo-os no contexto político, social e educacional: “Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira” (BRASIL, 2013, p. 499).

A Lei nº 10.639/2003 veio como forma de reparar possíveis danos, tentando diminuir as injustiças e a marginalização que acompanham o povo negro e seus descendentes. A lei de Política Pública afirmativa, fruto da luta de diferentes movimentos a fim de dar a esse povo a oportunidade de ter voz.

Os movimentos tiveram para resgatar a cultura africana e as suas contribuições para o Brasil, fazendo críticas à sociedade e a erotização, como a polifonia erótica aos orixás e a expressão musical e corporal mais que estruturada (ABRAMOVAY, 2006).

Em comparação, o estudo da cultura indígena foi regulamentado inicialmente pela Lei Federal nº 11.645/2008, que criou a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura dos povos indígenas nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio.

Já de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), a educação para as questões étnico-raciais impõe um

---

conjunto de aprendizagens entre as diferentes raças existentes e a troca de conhecimentos, a fim de construir uma sociedade mais justa e igualitária.

Candau (2011) discute que a educação intercultural, pode trazer algumas contribuições provenientes de grupos e movimentos negros como: as denúncias por discriminação racial, o combate à ideologia de mestiçagem e a “democracia racial” presentes entre diferentes grupos nas sociedades latino-americanas. Por isso, a escola deve trabalhar diferentes questões para que promova o reconhecimento de suas identidades culturais.

Porém, inúmeros são ainda os desafios para a educação étnico-racial nas escolas. A começar pelo currículo, que historicamente sempre foi definido pela opinião de um determinado grupo de pessoas e de acordo com o contexto social no qual estava inserido, o mesmo nunca pôde ser considerado neutro, já que ele sempre foi seletivo, excludente mais que inclusivo.

Assim, questões políticas, étnico-raciais, conflitos, concessões culturais e econômicas influenciavam o que deveria ser ensinado nas escolas.

## **DESAFIOS DO ENSINO DA CULTURA AFRO**

Voltando para o processo histórico durante os séculos XVI, XVII e XVIII, os negros africanos chegaram ao Brasil a fim de substituir o trabalho indígena. Com o passar dos séculos, apesar das mudanças sofridas pela sociedade, houve a continuidade dessas culturas, inclusive fazendo com que jogos e brincadeiras presentes na cultura indígena e africana acabassem por se fundirem a cultura lúdica do país.

Pensando nas diferenças, elas eram tratadas e ensinadas de forma fragmentada e unilateral, e também de acordo com a visão docente, muitas vezes influenciavam a opinião dos próprios estudantes. Assim, excluíram-se do currículo várias culturas que compunham a sociedade brasileira.

Porém, atualmente, a situação mudou e os pesquisadores da área da Educação perceberam a importância de se trabalhar o tema, cabendo ao docente integrar as diferenças adotando uma postura que valorize a cultura, mostrando que o negro tem seu valor, sua integridade e que a escravidão é um capítulo que pode e deve ser superado.

Isso porque, apesar de tudo, infelizmente ainda existem muitos docentes que admitem o preconceito e a discriminação, além de saberem reconhecer quando o comportamento de outra pessoa configura racismo. Porém, ao mesmo tempo em que reconhece aos outros, possuem dificuldades em admitir que o racismo e a discriminação ocorrem em si mesmos. Se o mesmo não souber trabalhar isso, não terá como difundir de forma plena a educação étnico-racial.

Outro desafio encontrado no cumprimento da legislação está na falta de materiais didáticos voltados para o tema nas escolas. A necessidade atual da educação é a de ter profissionais pesquisadores, que busquem informações e também as produzam, e que dentro dessas possibilidades, receba formação especializada ou mesmo participe de cursos de atualização na área étnico-racial (OLIVA, 2006).

Ainda, a forma como é trabalhado o tema, também se torna outro problema. Muitos professores de História costumam ensinar apenas o lado ruim dos acontecimentos, ou seja, a questão da cultura africana e afro-brasileira acaba recaindo sobre a escravidão. Por isso, o docente deve possuir ampla visão sobre o tema, e enfatizar para os estudantes, outros aspectos importantes a fim de valorizar a cultura africana.

Quanto à valorização dessas diferenças, até então elas eram tratadas e ensinadas de forma fragmentada e unilateral, e também de acordo com a visão.

Assim, racismo, desrespeito e discriminação, também acontecem na soci-

---

idade atual, e por isso, a necessidade das escolas em debater temáticas referentes ao tópico a fim de colaborar para o conhecimento do indivíduo como sua história social e cultural, conhecendo mais sobre seu núcleo, e aprendendo a valorizar o outro.

A escola é um espaço fundamental durante esse processo e é nesse ambiente ocorrem interações entre origens, níveis socioeconômicos diferentes, costumes e religiões diferentes. Assim, é lá que ocorre o convívio democrático e o respeito às diferenças.

Nesse caso, portanto, as escolas têm um importante papel a fim de contribuir para uma educação mais igualitária, de modo que essa instituição não pode se ausentar da responsabilidade de lutar por uma educação que seja inclusiva, transformadora e justa. É necessário, portanto, que a escola consiga desfazer a visão racista e discriminatória que perdura até hoje na sociedade, a fim de superar o etnocentrismo europeu e valorizar as relações étnico-raciais e sociais, reinventando os processos pedagógicos (BRASIL, 2013).

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), “[...] e aí a realidade plural de um país como o Brasil fornece subsídios para debates e discussões em torno das questões sociais” (PCNs, 2007, p. 23-24).

Por isso, a Diversidade Cultural deve estar presente em toda a Educação Básica. Utilizar práticas pedagógicas que visem à valorização da Cultura Indígena, devem ressaltar não só as suas riquezas, mas também difundir essa cultura em especial, diminuindo e eliminando a exclusão, a discriminação, o racismo e o preconceito.

O ensino de História deve ser percebido como fator importante na formação da cidadania. A disciplina deve contemplar dentro do currículo também a responsabilidade voltada para o social e desenvolver a criticidade de todas as formas possíveis. Assim, o estudo do contexto histórico, internacional e nacional, faz

com que o estudante compreenda que ele também faz parte disso, compreendendo quais foram os processos que ocorreram ao longo da existência da civilização a fim de que chegassem aos resultados que encontram-se atualmente.

O docente deve estimular nos estudantes a autoestima a fim de se orgulharem de sua história abrindo seus olhos para situações que eles vêm até então como perdidas.

Por isso, voltando ao ensino tradicional em que o conteúdo de História era estudado basicamente por livros didáticos, até então a história do indígena era contada a partir de imagens e histórias presentes nesses livros que traziam o descobrimento do Brasil e os povos indígenas nativos, discutindo mais questões como a colonização, catequização e escravidão. Assim,

(...) predominavam nos livros didáticos de história narrativas que abordavam os povos indígenas como representantes do passado, só aparecendo como primeiros habitantes do Brasil, concepções responsáveis pela formação de muitas gerações escolares (BERGAMASCHI e GOMES, 2012, p. 56).

A ideia de se trabalhar o tema é para tentar evitar ao máximo que situações como racismo, desrespeito e discriminação, aconteçam, e por isso, a necessidade das escolas em debater temáticas referentes ao tópico a fim de colaborar para o conhecimento do indivíduo como sua história social e cultural, conhecendo mais sobre seu núcleo, e aprendendo a valorizar o outro.

Sendo assim, o trabalho intitulado “Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas” discute, por exem-

---

plo, os desafios enfrentados pelas escolas atualmente, ao tratar dessas questões, já que não foram preparados. Por isso, o que se tem visto, muitas vezes é a falta de desenvolvimento dos temas em questão, ao invés de fomentar as discussões e debates a respeito da diversidade sociocultural.

Esta preocupação supõe o reconhecimento e valorização das diferenças culturais, dos diversos saberes e práticas, e a afirmação de sua relação com o direito à educação de todos/as. Reconstruir o que consideramos 'comum' a todos e todas, garantindo que nele os diferentes sujeitos socioculturais se reconheçam, garantindo assim que a igualdade se explicita nas diferenças que são assumidas como comum referência, rompendo assim com o caráter monocultural da cultura escolar (CANDAU, 2011, p. 28).

Assim, não só ocorrerá a valorização da cultura africana e afro-brasileira, mas também, mudanças no comportamento e pensamento dos próprios estudantes envolvidos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Baseada nas Políticas Públicas, bem como na legislação pertinente as culturas africana e afro-brasileira, a orientação quanto ao conteúdo programático das escolas deve incluir a discussão de aspectos da história e da cultura indígena que influenciaram na formação da população brasileira, resgatando as suas contribuições nas áreas, social, econômica, política, cultural, pertinentes à história do Brasil. Ainda devem-se ressaltar aspectos da cultura voltadas as áreas de Arte, e Literatura, além da de História.

No caso da Lei nº 10.639/03 que traz as Diretrizes Curriculares para o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana as escolas devem pensar em como transformar de maneira positiva a imagem, a história e a trajetória do negro nas aulas de História bem como em outras disciplinas, nos livros didáticos, desenvolvendo discussões a respeito das questões étnico-raciais. Ou seja, a valorização e o respeito à cultura negra é fundamental para construir um país mais justo e igualitário.

É necessário também lembrar que os desafios são inúmeros como, por exemplo, a forma como é contada a história dos negros, pois, sempre se remete a escravidão. O preconceito e a discriminação ainda ocorrem, apesar de haver legislação pertinente nos dias de hoje.

Outra situação que deve ser ressaltada é a falta de formação continuada para professores, já que segundo a Lei nº 10.639/03 que propõe as diretrizes curriculares para o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana, porém, em um contexto geral, ainda são poucos órgãos que ofertam cursos aos seus professores.

Por fim, deve-se lembrar que a escola não é a única instituição responsável pelas relações étnico-raciais, uma vez que o processo de educar ocorre também na família, nos grupos, nas comunidades, no convívio social, entre outros. É importante ressaltar que a escola é um ambiente privilegiado para a promoção dessas questões em virtude da marcante diversidade que existe dentro dela.

Ainda, vivenciando um ambiente educacional igualitário, no que diz respeito às diferenças, possibilita auxiliar no processo de autoestima das crianças negras, fortalecendo-as também.

Desta forma, a Diversidade Cultural deve estar presente em toda a Educação Básica. Utilizar práticas pedagógicas que visem à valorização da Cultura Indígena, devem ressaltar não só as suas ri-

quezas, mas também difundir essa cultura em especial, diminuindo e eliminando a exclusão, a discriminação, o racismo e o preconceito. Trabalhar com projetos, neste caso, ajudam a contribuir para a aceitação e o respeito às diferenças, sejam elas de raça, etnia, cultura, crença entre outras questões.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, M.; Mary, G. *Relações Raciais na Escola: Reprodução de Desigualdades em Nome da Igualdade*. Brasília: UNESCO, INEP, Observatório de Violência nas Escolas, 2006. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001459/145993por.pdf>. Acesso em 15 out. 2020.

BERGAMASCHI, M.A.; GOMES, L.B. *Ensaio de educação intercultural*. Currículo sem fronteiras 12.1. 2012: p. 53-69.

BONIN, I.T. *Com quais palavras se narra a vida indígena na literatura infantojuvenil que chega às escolas?* In: SILVEIRA, Rosa Hessel (Org.). *Estudos culturais para professor@s*. Canoas: Editora da Ulbra, 2008. Disponível em: [http://alb.com.br/arquivomorto/edicoes\\_anteriores/anais16/sem13pdf/sm13ss16\\_04.pdf](http://alb.com.br/arquivomorto/edicoes_anteriores/anais16/sem13pdf/sm13ss16_04.pdf) Acesso em: 18 out. 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*. Brasília: MEC/SEF, 2002.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais pa-*

*ra a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: MEC, 2013.

CANAU, V. M. *Educação em direitos humanos e diferenças culturais: questões e buscas*. In, CANAU, Vera Maria (Org.).

*Diferenças culturais e educação: construindo caminhos*. Rio de Janeiro, 7 Letras, 2011, p. 13-34.

LUCIANO, G.S. *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Brasília: SECADI/LACED, 2006.

OLIVA, Anderson Ribeiro. *As novas abordagens no ensino de história da África aos poucos elucidam a verdadeira importância do continente em nossa formação*. Revista de História da Biblioteca Nacional, ano 1, n.9, p.82-85, abr. 2006.

SILVA, P.B.G. *Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil*. Porto Alegre/RS, n. 3 (63), p. 489-506, 2007.

\_\_\_\_\_. *A Cultura Africana*. Disponível em: [https://www.faecpr.edu.br/site/portal\\_afro\\_brasileira/2\\_1.php](https://www.faecpr.edu.br/site/portal_afro_brasileira/2_1.php). FALTA O ANO. Acesso em: 28 set. 2020.

Disponível em: [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:fRF9xSale4cj:www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/educacao/cme/Par\\_C-ME\\_201-10.doc+%&cd=9&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:fRF9xSale4cj:www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/educacao/cme/Par_C-ME_201-10.doc+%&cd=9&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br) FALTA O ANO. Acesso em: 30 set. 2020.



### Rosinalva de Souza Lemes

Graduada em Pedagogia, cursando História. Pós-Graduada em Docência do Ensino Superior e Psicopedagogia Institucional. Professora de Educação Infantil em CEI e Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura Municipal de São Paulo.



Getting Ready Age 3  
Tues-Thurs-Friday 9:00-1:00  
Are You Ready? Register Now  
Get Set! 360-354-4549  
601  
Prepare to Shine



## AS LUTAS COMO ESPORTE NA SOCIEDADE E NA EDUCAÇÃO

SILVANA FÁTIMA BONI MORATO

**RESUMO:** A capacidade de se proteger fisicamente de danos é um instinto humano básico, inerente e presente também na criança. As artes marciais ensinam autodefesa e muito mais. São benefícios que as crianças podem aprender nas artes marciais. Ao praticar artes marciais, as crianças compreenderão rapidamente os papéis e responsabilidades que elas, como artistas marciais, desempenham na sociedade atual.

**Palavras-chave:** Artes Marciais. Capacidade. Educação física. Proteção.

### INTRODUÇÃO

As artes marciais se tornaram uma parte importante da vida de muitas pessoas, tanto entre adultos quanto entre crianças. Os pais matriculam seus filhos nas escolas para melhorar seu foco e disciplina. Muitos adultos fizeram da prática das artes marciais um estilo de vida.

Os esportes de combate têm muitos benefícios, porém seu principal objetivo é promover um estilo de vida saudável. Os esportes de combate têm como foco o desenvolvimento da força física e mental do participante.

As lutas sempre estiveram distantes no que se refere a uma abrangência no cenário nacional, pois sua caracterização como esporte teve uma longa trajetória, não apenas a nível nacional como internacional.

### O KARATÊ E SUAS ORIGENS

Há muitas controvérsias e teorias que descrevem as origens históricas do karatê; muitos autores relatam que o seu início teve como localização principal a Índia, já outros, a China.

Há aproximadamente 5.000 anos, viveu na Índia um rico príncipe, que desenvolveu uma das primeiras versões de autodefesa sem armas. Ele observou o movimento dos animais nas florestas e estudou cuidadosamente seus métodos de defesa. Notou a ação usada pelo tigre, os movimentos das asas e pés dos pássaros. (SOARES, 1998, p.33)

Ao analisar a citação de Soares percebe-se que, na realidade, desenvolveram-se inúmeras técnicas de ataque e de defesa com o propósito de descobrir os pontos vulneráveis dos indivíduos, sendo testadas, inicialmente, nos escravizados e, depois, foram ensinadas aos monges que peregrinavam pela Índia e pela China, por isso a imprecisão de onde surgiu primeiramente.

Amparado pelos alicerces budistas, o karatê se desenvolveu cada vez mais, criando-se, inclusive, os dezoito movimen-

---

tos básicos que, como a denominação se refere, serviram de base para os muitos estilos que foram criados no transcorrer do tempo a partir dessa arte marcial.

Por volta de 1371, o intenso comércio com a China, Coréia e países do sudeste asiático, como Tailândia, Java, Filipinas, Sumatra, Malásia e a Ilha de Okinawa, favoreceu a expansão e a prática do Karatê, devido principalmente ao intercâmbio cultural existente. (SOARES, 1998, p. 35)

Torna-se importante ressaltar que nessa ilha, localizada próxima ao Japão e que pertence a este país, foi onde mais se praticou o karatê, desenvolvendo inúmeras técnicas quanto a sua prática, originando inúmeros estilos de combate.

A partir desse período, essa arte marcial foi se desenvolvendo e adquirindo cada vez mais adeptos orientais. Em todos os lugares, o intuito sempre foi o de agir como uma forma de aprendizado de defesa pessoal, sendo utilizada principalmente nos intensos conflitos e combates existentes na época.

Foi apenas em 1902 que o mestre Funakoshi, por meio de sua primeira exibição pública formal de karatê no Japão, começou a difundir a arte. Contudo, nesse momento, esta arte marcial ainda não era chamada pelo nome que se conhece hoje, e sim como “todê”:

O mestre Funakoshi, com seu método, visava a utilização do karatê como um instrumento dentro da educação física, uma forma de defesa pessoal, aliada a filosofia dos samurais, mais com bases científicas, formando estudan-

tes de primeiros e segundos graus, quanto ao seu desenvolvimento global. (SASAKI & SILVEIRA, 1978, p. 11)

No entanto, muitos dos praticantes o faziam às escondidas, tendo que suplantar as inúmeras e rígidas regras existentes para o início de sua prática dentro dos grupos de karatecas. Com muito esforço, do mestre Funakoshi e dos seus discípulos, o karatê se popularizou, culminando na publicação de livros sobre o assunto, além de se espalhar para os países ocidentais, demonstrando que essa arte marcial poderia ser desenvolvida como um método de autodisciplina, melhoria da saúde e desenvolvimento do caráter.

Nos últimos anos, desde a implantação do karatê competição no verão de 1953, o esporte tem evoluído fantásticamente e importantes pesquisas tem sido feitas por candidatos a instrutor em escolas autorizadas, clubes e academias. (SASAKI & SILVEIRA, 1978, p. 11)

Outra teoria que se refere à origem do karatê descreve sobre a sua criação na China (190-265 D.C.), como resultado da sequência de movimentos para aliviar a tensão emocional e fortalecer o corpo, por meio da observação de animais e de suas ações motoras. Outra alegação popular é a de que um general chinês tenha inventado os movimentos de luta, o controle da respiração, escrevendo até um livro sobre o assunto.

É também crença popular a de que praticantes dos sistemas inventados, se mostravam relutantes em revelar qualquer coisa sobre a arte

---

marcial. Só houve uma mudança nessa tradição no início da Dinastia Ch'ing, que se estendeu de 1644 a 1912. O motivo para essa mudança foi a denominação estrangeira dos manchus. A fim de derrubar o controle estrangeiro, os chineses puseram-se a criar diversas academias de artes marciais, com o objetivo de preparar o povo para uma evolução que estava por vir. (PARKER, 1995, p.22)

Desde então essa arte marcial se expandiu, inicialmente, nos países orientais e depois nos ocidentais, por meio dos imigrantes e do intercâmbio cultural que se estabeleceu com todo esse processo.

Atualmente, o karatê, juntamente com inúmeras outras artes marciais, é presença constante nas academias e clubes, possuindo inúmeros adeptos, tanto do sexo masculino como feminino e das mais variadas faixas etárias.

### **A PRÁTICA DA CAPOEIRA COM HISTÓRICO DE MARGINALIZAÇÃO**

Considerado como esporte e amplamente praticado no Brasil, a capoeira tem em seu histórico a marginalização, o preconceito, o racismo e o proselitismo.

A abordagem da maioria dos textos e estudos relativos à capoeira transmite a ideia de uma luta com identidade cultural nacional vem de forma incisiva e direta.

Desde que surgiu como forma de repressão aos brancos pela escravidão, passando pela marginalidade dos guardacostas políticos e eleitorais do final do século XIX, pela obs-

curidade dos “leões de chácara” dos cassinos e cabarés do Rio de Janeiro, os quais se fundem com a própria história da malandragem carioca do início do século XX, até chegar às academias, escolas e Universidades dos dias de hoje, é que se busca mostrar a importância de sua prática, como riqueza histórico-cultural de um país que, apesar de formado por uma grande e diversificada mistura de raças, possui em suas raízes, traços fortes da cultura negra africana. (MEDEIROS E PERES, s.d., p. 17)

Com o início da colonização no Brasil, os portugueses viram no trabalho escravo um instrumento para o desenvolvimento do objetivo desejado por eles. Dessa forma, negros eram trazidos da África para se tornarem escravos, vivendo um período de trabalho, tortura, aculturação, apagamento de suas crenças e tradições, e morte. Porém nenhum povo vive eternamente escravizado sem lutar contra essa situação. Suas primeiras reações contra o cativo e a escravidão foram as fugas, as revoltas individuais e desorganizadas. Sem qualquer tipo de arma cortante ou de fogo, os negros escravizados perceberam que precisavam se utilizar do próprio corpo para se defender. Foi a partir daí que a capoeira surgiu em território nacional.

Algumas literaturas revelam que o nome capoeira teve sua origem na vegetação rasteira (de mesmo nome), que existiam ao redor das fazendas, na qual os escravizados passavam quando fugiam das senzalas e lutavam contra os senhores de engenho, capitães do mato, sempre de mãos limpas, utilizando apenas os

---

movimentos corporais que aprenderam observando alguns animais nativos.

No caso da capoeira, tudo leva a crer que seja uma invenção dos africanos no Brasil, desenvolvida por seus descendentes afro-brasileiros, tendo em vista uma série de fatores colhidos em documentos descritos e sobretudo no convívio e no diálogo constante com os capoeiristas atuais e antigos, que ainda vivem na Bahia, embora, em sua maioria não praticam mais a capoeira devido a idade avançada. (REGO, s. d., p. 31)

Independente de sua origem, é certo que a capoeira era praticada nas senzalas como forma de dança aos olhos dos senhores de engenho e não como uma poderosa luta pela libertação desse povo. Na realidade, o jogo de capoeira acompanhado da música era usado para disfarçar os golpes mortais.

De acordo com a História do Brasil, vinculada à história da capoeira, apesar do passar dos anos e da abolição da escravidão, esse misto de jogo e luta continuou a ser discriminado e evitado por grande parte da população racista e elitista da época. No entanto, no cenário deste Brasil Colonial, a capoeira passou a ser praticada pelas pessoas marginalizadas e excluídas da sociedade. “Embora originária dos negros, a capoeira foi assimilada e desenvolvida também pelos mestiços e mulatos, principalmente nas cidades do Rio de Janeiro, Recife e Salvador.” (SILVA, 1991, p. 14)

Apesar de inúmeras tentativas de extingui-la, a capoeira foi ganhando cada vez mais espaço, ocupando um lugar de destaque nas classes dominantes, ganhando fama e status da sociedade da

época. Até D. Pedro I foi um exímio capoeirista, bem como inúmeros representantes da alta sociedade colonial.

A capoeira teve uma abrangência tão grande que, durante a Guerra do Paraguai, foi montado um pelotão de soldados capoeiristas que usariam a suas habilidades do corpo e vigor físico, contra os inimigos. Com a decadência do Império e a Proclamação da República, a capoeira passou, novamente, a ser perseguida.

Afirmava o Decreto de lei 487, de 11 de outubro de 1890 (Código Penal Brasileiro), que as pessoas encontradas sem estarem exercendo uma profissão e praticando qualquer atividade proibida por lei, teriam de quinze a trinta dias de prisão, e no caso de reincidência, três anos de prisão. Caso o infrator fosse estrangeiro, seria deportado. Essas medidas atingiam especialmente os capoeiristas, pois muitos deles não tendo a oportunidade de emprego, andavam pelas ruas a procura de um meio de ganhar a vida, fazendo exposições para dali conseguirem algum sustento. Qualquer pessoa que estivesse praticando exercícios de destreza ou agilidade, corridas, jogos em local público, portando ou qualquer instrumento que pudesse colocar em risco a integridade física do próximo, cumpriria uma pena de dois a seis meses. Esse decreto também dizia que os praticantes de capoeira jamais po-

---

deriam andar em grupo, com pena prevista de um a três anos. E por fim, os praticantes de capoeira que executassem homicídio ou lesões corporais, promovessem a desordem, incorreriam cumulativamente nas penas para tais crimes. (SANTOS, 1991, p. 21-22)

Com todas essas medidas, o Presidente Marechal Deodoro da Fonseca, junto com o Chefe da Segurança Pública, Sampaio Ferraz, conseguiram com que a capoeira fosse retirada dos locais públicos, passando a ser praticada clandestinamente nos terreiros e morros existentes.

A capoeira foi considerada crime pelo Código Penal de 1890 a 1937, quando, finalmente, obteve sua descriminalização realizada pelo então presidente do Brasil em exercício, Getúlio Vargas, após assistir uma demonstração, decretando-lhe o caráter de esporte autenticamente brasileiro.

Em 1961, a capoeira sob a forma de desporto, foi introduzida no currículo de ensino da Polícia Militar do estado da Guanabara. Já em 1972, tornou-se modalidade esportiva, criando um Departamento Especial de Capoeira, ligado diretamente à Confederação Brasileira de Pugilismo. (SILVA, 1991, p. 23)

Atualmente, a capoeira está consolidada dentro da sociedade brasileira. Homens, mulheres e crianças praticam essa atividade, considerada um esporte, de maneira prazerosa e livre, sem qualquer tipo de preconceito ou discriminação. Ela

está presente nas escolas públicas e privadas, nas academias, nas associações, nas agremiações, nos bairros e em muitos lugares. Sendo mais do que uma luta, uma dança ou um jogo, a capoeira é sugerida pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura) como disciplina do currículo de Educação Física, tentando assim resgatar uma parte da nossa cultura e história para os alunos.

Portanto se capoeira, a chamada “arte marcial brasileira”, nascida e criada com os mesmos objetivos de outras artes marciais, ultrapassou o tempo de luta pela liberdade, ultrapassou mais ainda, o tempo dos capoeiristas assalariados e é atualmente a responsabilidade, a obrigação e o dever de não mais encará-la como marginalização como crime. Incriminemos sim, todas as pessoas dos vários segmentos da sociedade que dela se utilizam para fins incontestáveis, pois são elas que estragam e encobrem seus verdadeiros objetivos de socialização, saúde, educação e interação da mente e do corpo. (SILVA, 1991, p. 25)

Mais do que um jogo ou um esporte, a capoeira sempre esteve acompanhada do ritmo e da ginga, ações que também são consideradas pertinentes ao Brasil, ao brasileiro e sua cultura. “Antigamente não havia música de fundo na capoeira, no máximo, quem estava perto marcava o ritmo com um tambor.” (PETTA, 1996, p. 54), porém, a partir do momento que os instrumentos musicais surgiram, o berimbau se tornou o mais antigo e tocado. Ele precede o canto, chamando todos para a

---

roda da capoeira. Ainda podem-se citar outros instrumentos como o pandeiro, o atabaque, o reco-reco, o agogô, conferindo a capoeira uma sensação mágica e contagiante, sendo intensificada pela presença do canto.

Já em relação à vestimenta, além de ser específica, demonstra a humildade e simplicidade, tão características desse esporte:

O uniforme oficial atual do capoeirista é composto de uma camiseta de malha branca, mangas curtas e gola redonda, calça branca até o tornozelo, sem distintivos, além é claro de um cordão indicativo da origem e brasão da equivalência. (VIEIRA, 1999, p. 95)

Esse cordão também delimita o grau de aprendizagem em que o capoeirista se encontra como aluno e posteriormente como mestre.

Aliado à sua beleza histórica e cultural, também na sua praticidade através dos golpes de ataque, defesa e da roda de capoeira, que esse esporte/jogo, atinge o máximo do seu encanto: a ginga, ou seja, um balanço do corpo de um lado para o outro, ritmado, que imprime a cadência do jogo.

O jogo de capoeira é praticado dentro de uma roda, composta por instrumentos característicos do mesmo e cantigas afro-brasileiras, com o devido respeito ao seu oponente.

O jogo de dentro da roda é caracterizado por sua movimentação sempre dentro do raio de ação muito próximo do adversário, com o corpo quase junto ao mesmo, sendo

necessário ter grande flexibilidade e condicionamento físico. (VIEIRA, 1999, p. 134)

O jogo de capoeira contido dentro da roda será, sobretudo, uma conversa corporal entre os dois participantes, que irão se comunicar através dos golpes e da ginga, com o auxílio ritmado dos instrumentos e das cantigas, além do acompanhamento com palmas dos indivíduos restantes que compõem essa mesma roda.

O ritmo, muito parecido com o samba (estilo musical característico do Brasil), também os instrumentos musicais (pandeiro, timba, atabaque...), os golpes baseados nos animais da fauna tupiniquim, fazem parte de um Brasil plural e único.

A capoeira faz parte da cultura brasileira, remete a um passado que a população brasileira insiste em esquecer, ao lembrar da escravidão, o momento mais vergonhoso da História nacional. No entanto, essa História serve para que, quando uma sociedade democrática e livre, uma forma de aprendizagem, não apenas para uma questão da escravidão, mas também do preconceito permissivo e assassino que ainda assola os negros desse país.

## CONSIDERAÇÕES

O mundo moderno tem muitos desafios e riscos. Doenças cardíacas, diabetes, alergias e obesidade são mais comuns do que nunca. As crianças enfrentam maior estresse, as mídias sociais estão sobrecarregando sua vida, as taxas de bullying estão mais altas do que nunca. É fundamental que desde pequenas as pessoas aprendam sobre saúde, se exercitem e façam escolhas informadas sobre as atividades em que participam.

Conhecer e compreender essa história, pautada em questões étnicas raciais, promove ao aluno a capacidade de entender como o Brasil, mesmo após a

---

abolição da escravatura, continuou e continua até hoje segregacionista, elitista, injusto e preconceituoso.

As artes marciais e outros esportes de combate promovem uma conexão mente-corpo e uma abordagem pacífica dos conflitos, abordando o cerne da questão em questão.

Muitas artes marciais adotaram métodos de treinamento altamente estilizados, ritualísticos e até disfuncionais. Ironicamente, os esportes marciais podem fornecer o treinamento superior em técnicas de combate eficazes porque as artes marciais não podem ser praticadas na vida real sem lesões.

As artes marciais são apenas uma ferramenta. É amoral, sem agendas, preconceitos ou desejos. Como acontece com qualquer ferramenta, seu propósito e significado são determinados pelo usuário. Policiais o usarão para conter criminosos, enquanto seguranças e professores de autodefesa o usarão para autodefesa e para escapar. Os lutadores de rua e de torneio irão usá-lo para vencer alguém por

dinheiro ou glória, e soldados e guerreiros irão usá-lo para matar de todas as maneiras possíveis.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- MEDEIROS, S. E. J. e PERES, S. L. A capoeira na escola: perspectivas de uma educação física escolar - uma abordagem teórica e prática. Disponível em: [http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/artigo\\_jose\\_educardo\\_segala\\_medeiros.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/artigo_jose_educardo_segala_medeiros.pdf). Acesso em 17 de Jun 2020.
- REGO, W. Capoeira Angola: Ensaio Etnológico: Itapuã, s.d.
- SANTOS, R. J. O que é racismo. Brasília: Editora Brasiliense, 1991.
- SASAKI, Y., SILVEIRA, F. C. J. Karatê-Dô e Tênis. São Paulo: EPU, 1987.
- SILVA, O. G. Capoeira. São Paulo: CEPEUSP, 1991.
- SOARES, G.G.J. Teoria e Prática do Karatê-Do Wado-Ryu. São Paulo: Ícone, 1998.
- VIEIRA, S. L. S. Capoeira - Matriz Cultural para uma Educação Física Brasileira. São Paulo: PUC de São Paulo, 1999



### **Silvana Fátima Boni Morato**

Licenciada em Educação Física pela Universidade Mogi das Cruzes - UMC. Graduada em Pedagogia; Artes Visuais e História. Pós Graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional; Alfabetização e Letramento; Deficiência Mental; História Social; Docência do Ensino Superior. Professora de Ensino Fundamental II e Médio na Prefeitura Municipal de São Paulo.





## O BRINCAR COMO FATOR FUNDAMENTAL PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL E AS DIFERENTES METODOLOGIAS

SÔNIA SIMÃO DA SILVA

**RESUMO:** Neste artigo pretende-se mostrar como o brincar pode agir de forma fundamental no desenvolvimento infantil. Estudos indicam que não é apenas a natureza infantil, deixar as crianças brincarem livremente tem um grande impacto em sua saúde geral e no que os educadores chamam de função executiva. Função executiva é um termo educacional amplo usado para desenvolver muitas habilidades cognitivas, incluindo organização, iniciação de tarefas e a capacidade de alternar-se entre as atividades. Ter um funcionamento executivo positivo é um importante fator de prontidão escolar, desempenho acadêmico e resultados satisfatórios na vida do estudante. O brincar não programado e sem supervisão é uma das oportunidades educacionais mais valiosas que se oferece a uma criança. Brincar livremente é o meio da natureza de ensinar às crianças que elas não estão desamparadas. Nas brincadeiras, longe do mundo adulto, as crianças têm controle e podem praticar a afirmação daquilo que vêm, imaginam e vivenciam.

**Palavras-chave:** Brincadeiras. Controle. Habilidades. Ludicidade.

### INTRODUÇÃO

"Brincar" às vezes é contrastado com "trabalho" e caracterizado como um tipo de atividade que é essencialmente sem importância, trivial e sem qualquer objetivo sério. Como tal, é visto como algo que as crianças fazem porque são imaturas ou como algo que elas se esquecerão quando se tornam adultos.

Outros achados mostram que a humanidade brincava muito antes de aprender a escrever, e que jogos como cinco-marias já eram conhecidos na Pré-História. "Desde que existem crianças, existem brinque-

dos", diz Cristina Von, autora de A História dos Brinquedos (Ed. Alegro). "Brincar é parte essencial da formação do ser humano." Na atividade lúdica, a criança descobre o corpo, aprende a se socializar, a resolver problemas, a imaginar. De lá para cá, mudaram muito poucos. Os materiais são outros, mas a função é a mesma: divertir e ensinar (VON, 2001).

---

Jogar, em toda a sua rica variedade, é uma das maiores conquistas da espécie humana, ao lado de linguagem, cultura e tecnologia. De fato, sem brincar, nenhuma dessas outras realizações seriam possíveis. O valor do jogo é cada vez mais reconhecido pelos pesquisadores e, tanto para adultos quanto para crianças, à medida que as evidências aumentam, relacionam conquistas intelectuais ao bem-estar emocional.

Dentro do campo educacional, nas últimas décadas, a importância de uma educação precoce de alta qualidade, a educação infantil tem sido cada vez mais reconhecida pela comunidade de pesquisa e pelos governos e formuladores de políticas em todo o mundo.

Os propósitos e funções da brincadeira no desenvolvimento infantil têm sido pesquisados, mais de um século, por pensadores e cientistas de várias disciplinas.

## **DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

Desenvolvimento é o termo usado para descrever as mudanças no crescimento físico, bem como sua capacidade de aprender as habilidades sociais, emocionais, comportamentais, de pensamento e comunicação de que a criança precisa para a vida. Todas essas áreas estão ligadas e, cada uma, depende e influencia as outras.

Nos primeiros cinco anos de vida, o cérebro da criança se desenvolve mais rapidamente do que em qualquer outro momento da vida. As experiências iniciais da criança - os relacionamentos dela e as coisas que ela vê, ouve, toca, cheira e prova - estimulam seu cérebro, criando milhões de conexões. É quando as bases da aprendizagem, saúde e comportamento, ao longo da vida, são estabelecidas.

Os primeiros anos de vida de uma criança são muito importantes para sua saúde. Desenvolvimento saudável significa que crianças de todas as habilidades, incluindo aquelas com necessidades es-

peciais de assistência à saúde, podem crescer onde suas necessidades sociais, emocionais e educacionais são atendidas. Ter um lar seguro e amoroso e passar tempo com a família - brincando, cantando, lendo e conversando - é muito importante. Nutrição, exercício e sono adequados também podem fazer uma grande diferença,

(...) a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com os companheiros mais capazes (VYGOTSKY, 1998, p. 97).

Habilidades como dar o primeiro passo, sorrir pela primeira vez e acenar "tchau-tchau" são chamadas marcos do desenvolvimento. As crianças alcançam marcos em como brincam, aprendem, falam, se comportam e se movem (por exemplo, engatinhando e andando).

As crianças desenvolvem-se no seu próprio ritmo, por isso é impossível dizer exatamente quando uma criança aprenderá uma determinada habilidade. No entanto, os marcos do desenvolvimento dão uma ideia geral das mudanças a serem esperadas à medida que a criança cresce.

As crianças têm diferentes necessidades físicas e emocionais, dependendo da idade, e estágio de desenvolvimento. Décadas de pesquisas em psicologia do desenvolvimento, pediatria e convergiram para o fato de que os primeiros cinco anos são especialmente críticos para o resultado de uma criança.

Quando a criança amadurece, ela passa por fases nas quais explora seu am-

---

biente, aprende habilidades verbais e de raciocínio, socializa com outras pessoas e, eventualmente, afirma a independência de sua família. A pesquisa explora como os pais e cuidadores podem gerenciar as expectativas de uma criança, e as suas próprias, e nutrir as melhores qualidades das crianças.

Nas últimas décadas, a idade da vem caindo, colocando um fim cada vez mais precoce na infância. Tanto os fatores genéticos quanto os ambientais influenciaram o início da puberdade, e os observadores acreditam que o tempo puberal pode, até certo ponto, representar uma avaliação da infância e que a aceleração da puberdade pode ser uma medida do estresse que uma criança experimentou.

Os bebês nascem prontos para aprender e seu cérebro se desenvolve através do uso constante. Portanto, a criança precisa de um ambiente estimulante e atencioso, com muitas atividades diferentes que lhe proporcionem diversas maneiras de brincar e aprender, além de várias chances de praticar o que está aprendendo.

O relacionamento das crianças afeta todas as áreas e estágios de seu desenvolvimento.

Isso ocorre porque relacionamentos são experiências. De fato, os relacionamentos são as experiências mais importantes no ambiente da criança, porque ensinam a ela mais sobre o mundo ao seu redor. Eles também moldam a maneira como a criança vê o mundo.

Por meio dos relacionamentos, a criança aprende se o mundo é seguro e protegido, se é amado, quem a ama, o que acontece quando chora, ri ou faz uma careta, e muito mais.

Um relacionamento amoroso e estimulante ajuda a criança e o educador a aprender um pouco mais sobre o outro todos os dias. À medida que a criança cresce e se desenvolve, suas necessidades mudam.

## AS METODOLOGIAS E SUAS ROTINAS

Educação Construtivista, termo que surgiu com Jean Piaget (1896 – 1980) epistemólogo suíço, estudioso da gênese do conhecimento, ocupando-se disso pelo resto da vida.

Piaget (1982) demonstra em suas pesquisas que as crianças interpretam suas experiências nos mundos sociais e físicos, e assim, constroem seu próprio conhecimento, sua inteligência e seu código moral, ou seja, o conhecimento se dá na interação sujeito – meio, base do Construtivismo.

Para Piaget, a criança é um ser ativo que desenvolve suas próprias teorias e hipóteses levantadas de acordo com a interação com o meio. Afinal, para ele, o meio influencia o cérebro e transmite-lhe informação, ao mesmo tempo, a mente humana dispõe de estruturas básicas para transformar essas informações em conhecimento.

Esta teoria vem de encontro com a proposta tradicional de ensino, segundo o próprio Piaget,

se se considera que o objetivo da educação intelectual é o de formar a inteligência mais do que mobilizar a memória, e de formar pesquisadores e não apenas eruditos, nesse caso pode-se constatar a existência de uma carência manifestada no ensino tradicional. (PIAGET, 1982, p. 76)

No ensino Tradicional, a metodologia se dá na repetição mecânica dos conteúdos e o professor é transmissor supremo do conhecimento. Já no Construtivismo, o professor é um incentivador da aprendizagem que através da conversação, isto é, diálogo aberto com contribuição conjunta entre aluno e professor, auxilia no desenvolvimento da criança.

---

De Vries e Zan em “O Currículo Construtivista na Educação Infantil – práticas e atividades” propõem sete princípios gerais de ensino para uma educação construtivista de qualidade:

- Criar uma atmosfera sócio moral cooperativa – consiste na criação de um ambiente de respeito mútuo nas relações interpessoais numa sala de aula;

- Atrair o interesse das crianças – para isso ocorrer, deve-se observar o que as crianças fazem espontaneamente, propor atividades instigantes, deixar que as crianças colaborem com as ideias a respeito do que querem aprender e deixar que elas façam escolhas;

- Ensinar de acordo com o tipo de conhecimento envolvido – físico, social e lógico matemático – os três tipos de conhecimento proposto por Piaget são: conhecimento físico, conhecimento lógico matemático e conhecimento social. Estes devem ser ensinados de maneiras diferentes para serem alcançados em sua totalidade;

- Escolher um conteúdo que instigue a criança – o professor deve criar uma cultura de questionamento com a criança;

- Incentivar o raciocínio da criança – o professor deve utilizar-se de questões e intervenções que desenvolvam o raciocínio da criança;

- Oferecer tempo adequado – para a criança poder investigar e se envolver profundamente;

- Fazer conexões entre os registros e a avaliação – para que o processo seja coerente em sua totalidade.

Em suma, aliar pensamento e ação garante a construção do conhecimento.

Para explicar a Rotina Construtivista tem-se como base a metodologia da High Scope, dentro dessa concepção de ensino a estruturação de uma rotina diária coerente, ao longo do tempo, garante às crianças a compreensão do tempo, tornando, assim, o dia uma série de atividades previsíveis.

Nesta teoria a rotina tem como fim três objetivos importantes: 1 - Proporcionar uma sequência de atividades que abordem planejamento, desenvolvimento e síntese de memória para que a criança possa explorá-la, planejá-la e executá-la de forma autônoma, tomando decisões sobre sua aprendizagem; 2 - Possibilitar a interação criança x criança em pequenos ou grandes grupos e criança x adultos, diversificando sempre quem propõe e quem dá a iniciativa da aprendizagem; 3 - Proporcionar tempo para trabalhar numa grande variedade de ambientes, sendo assim, plurifacetada permitindo a ação da atividade e da criatividade do adulto e da criança.

Uma Rotina Construtivista conta com elementos que devem proporcionar às crianças diferentes experiências. São elas: Tempo de planejamento: as crianças planejam suas atividades e comunicam o adulto; Tempo de trabalho: as crianças executam as atividades escolhidas; Tempo de arrumar: as crianças organizam o espaço, guardando suas atividades e os materiais utilizados; Tempo de síntese: as crianças junto com o adulto reveem e apresentam as atividades realizadas; Tempo de refeição: as crianças fazem sua higiene pessoal e alimentam-se; Tempo de pequenos grupos: as crianças realizam atividades direcionadas propostas pelo adulto; Tempo de recreio: espaço para atividades livres; Tempo de trabalho em círculo: as crianças e adultos conversam, expõem ideias, cantam, contam histórias, etc.

Assim, as crianças têm de ter consciência da rotina diária e saber o nome de seus elementos, para isso, esses elementos devem ocorrer todos os dias na mesma ordem, preferencialmente.

A metodologia da High Scope é uma vertente do Construtivismo, com uma rotina bem demarcada e rígida, isso não quer dizer que todas outras vertentes encarem o tema da mesma maneira, então este exemplo de Rotina citado acima não caracteriza o todo do Construtivismo.

---

## A PEDAGOGIA DO BOM SENSO - FREINET

Célestin Freinet (1896 – 1966), o qual desenvolveu a Pedagogia Natural, recebe o título de primeiro educador a se sustentar em uma psicologia voltada ao movimento e à ação, fundamentada em uma vivência histórico – social e o pensar interdisciplinar da criança, considerando o erro como início de uma nova aprendizagem.

Freinet rompeu com as cartilhas e antigos métodos, educação que vivenciara em sua formação, devido aos problemas de saúde e a necessidade que tinha de uma revolução para destruir a educação de todo e qualquer doutrinamento, este ideal fica claro em sua Invariante nº 27: “A democracia de amanhã prepara-se na escola. Um regime autoritário na escola não seria capaz de formar cidadãos democratas”. Propôs uma pedagogia experimental, diversificando técnicas e atividades, onde, a própria criança palpava, discutia e criticava os instrumentos de aprendizagem que lhe eram oferecidos.

Em sua metodologia natural, recorria sempre à natureza (água, terra, planta, etc) para despertar, incentivar e motivar as crianças para que percebessem que a todo momento e lugar se tira um ensinamento, pois acreditava que se a criança não aprende é porque o ensino de alguma forma não lhe interessa.

O papel do professor, para Freinet era de grande incentivador, sensível às diferentes personalidades, podendo, assim, ajudar as crianças de diferentes formas para que cada uma construísse seus próprios alicerces para novas aprendizagens.

Freinet (IN: WHITAKER: 1998) desenvolveu uma série de instrumentos para auxiliar o processo de ensino aprendizagem, como: a Imprensa, na qual as crianças imprimam textos que faziam parte do Jornal da classe e da Revista Cooperativa; o Fichário Escolar, espécie de livro criado por eles; o Quadro de Atividades que auxiliava a localização e a prefe-

rência das crianças no dia a dia escolar; o Livro da Vida, arquivo de trabalhos; entre outros.

Além de uma série de atividades, como: Aulas passeio, espécie de estudo do meio onde o professor saia da classe com as crianças para conhecer a realidade da comunidade local e do meio ambiente; a Expressão livre, onde as crianças expressavam e escreviam suas ideias da forma que desejassem; Correspondência interescolar, havendo troca de informações e experiências entre as escolas Freinet; a Autoavaliação diária; entre outras.

Unindo esses instrumentos e essas atividades, o educador e as crianças constroem suas rotinas.

Segundo Freinet em sua Invariante nº 8: “Ninguém gosta de trabalhar sem objetivo, atuar como máquina, sujeitando-se as rotinas nas quais não participa”.

As crianças podem escolher livremente qual atividade fazer em cada momento, podendo estas ser individuais ou coletivas, algo que Freinet valorizava muito, pois a troca de ideias leva ao aprofundamento da aprendizagem.

A rotina na Educação Infantil deve ser um plano diário realizado com a criança a partir do seu interesse.

O dia inicia com uma reunião onde, surgem e se fazem propostas para o planejamento diário, a seguir grupos se formam espontaneamente e realizam atividades dos seus interesses, no final do dia, há uma reunião de avaliação das experiências realizadas.

## A PEDAGOGIA WALDORF

O homem plenamente desenvolvido deve estar cômico de sua responsabilidade social e preparado para assumi-la; sua motivação para isso não devem ser veleidades momentâneas, mas, sim, uma

---

elevada imagem do ser humano e do seu destino. (Rudolf, 1986, p.149)

Rudolf Steiner (1861 - 1925), estudioso em filosofia e literatura, dedicou-se a cuidar de crianças excepcionais e através de seu método pedagógico conseguiu que alguns deles concluíssem a Universidade. Em 1919 foi convidado para criar uma escola para filhos de funcionários de uma fábrica, assim, Steiner (IN: Rudolf, 1986) fundou a primeira escola Waldorf baseada na filosofia Antroposófica.

A Antroposofia é uma filosofia que enfoca o ser humano de forma ampla, considerando que este possui um corpo físico, constituído por substâncias físicas; um corpo etérico, constituído por “substâncias” do plano sensorial, não perceptível aos nossos sentidos físicos; um corpo astral e o eu. Estes elementos constituintes do ser humano estão sempre em processo de evolução.

Esta ideia de homem desvincula-se a ideia caracterizada pela ciência exata, logo, propõe uma ideia de Educação e desenvolvimento diferenciada da Educação Tradicional, a qual Steiner não acreditava. Segundo Rudolf (1986, p. 66), um de seus seguidores: “Na própria era da tecnocracia, o ensino criado por esse sistema não é capaz de satisfazer nem as exigências do próprio sistema”.

Esta filosofia defende que o desenvolvimento da criança não se dá de forma linear, mas em ciclos de aproximadamente sete anos que são chamados de setênios.

O 1º setênio, que vai do zero aos sete anos, é caracterizado pelo processo de amadurecimento do corpo etérico, que ao término deste ciclo se torna autônomo; a memória e o raciocínio estão disponíveis para novas funções. Neste ciclo, a criança aprende por imitação, de maneira extremamente eficiente, mas pouco consciente.

O 2º setênio, que vai dos sete aos quatorze anos, é caracterizado pelo amadurecimento do corpo astral, onde a personalidade da criança desabrocha como centro de sentidos e emoções, a memória se desenvolve e permite uma maior quantidade de assimilações. Ao término deste ciclo o corpo astral torna-se autônomo. A imitação caracterizada na aprendizagem do 1º ciclo é substituída por uma educação por meio de uma vida de sentidos, emoções, vivência e estética.

O 3º setênio, que vai dos quatorze aos vinte e um anos, caracteriza-se pela libertação do eu do indivíduo do seu corpo astral, tornando, assim, o eu autônomo. Neste ciclo há o pleno desenvolvimento das faculdades mentais e morais, o indivíduo torna-se capaz de emitir julgamentos objetivos e de agir segundo critérios éticos absolutos. Aqui a educação é plenamente cognitiva.

Há, portanto, durante o desenvolvimento do ser humano quatro grandes nascimentos: o do corpo físico, ao nascer; o do corpo etérico aos sete anos, com a explosão dos dentes permanentes (escolaridade); o do corpo astral, aos quatorze anos (puberdade); e o do eu aos vinte e um anos (maturidade). Dentro destes ciclos há subdivisões menos visíveis em que também ocorrem importantes mudanças, as quais não serão aqui aprofundadas.

Esta filosofia sustenta a Pedagogia Waldorf, a qual tem como cerne a relação professor - aluno, afinal, são os professores que representam a filosofia. Para isso, eles devem ser profundos conhecedores do desenvolvimento humano e usar o amor como base desta relação.

Dentro desta Pedagogia, a Educação Infantil tem a função de criar para as crianças um lar, que dentro do contexto atual (mães que trabalham e não podem ficar com os filhos) não tem em casa.

As classes do 1º setênio são unidades fechadas, com um ou dois professores e multiseriadas, com crianças de quatro a sete anos. As crianças maiores

---

têm a responsabilidade de tarefas mais amplas e zelar pelos menores, já estes têm os maiores como exemplo. Assim como deveria ocorrer em casa com os irmãos e vizinhos.

Cada grupo possui uma sala com brinquedos preferencialmente de madeira e panos, o jardim deve conter pequenos obstáculos, morros, árvores, brinquedos, gangorras, etc.

Ou seja, o ambiente escolar, a educação e o modo de se relacionar devem ser acolhedores e aconchegantes para que a criança, em seu desenvolvimento, adquira uma imagem de confiança no mundo.

**Rotina Waldorf** - A rotina na Pedagogia Waldorf, dentro da Educação Infantil, é um plano pré-elaborado pelo professor de classe, sempre obedecendo ao mesmo ritmo, e qualquer alteração deve ser encarada como um grande acontecimento (aniversários, passeios, etc).

O dia nesta Pedagogia é dividido em várias atividades e pequenos deveres que são delegados às crianças, tais como: regar plantas, arrumar a sala, preparar a mesa para o lanche, guardar brinquedos, etc. Tudo isso, sem impor autoridade, tendo sempre como princípio básico a imitação.

A rotina intercala atividades comuns, jogos, ocupações e espaços para brincadeiras livres.

Um exemplo desta organização da rotina seria, segundo Rudolf,

uma atividade comum no começo, para tornar o grupo harmonioso e consciente de si; em seguida, as crianças podem brincar fora, livremente, sozinhas ou em pequenos grupos que formam espontaneamente. O lanche deve ser um cerimonial: lavar as mãos, sentar direito, cada criança em seu lugar, comer sem fa-

zer algazarra. Depois de guardar a louça, uma atividade em comum: pintar, modelar, recortar, com pequenas interrupções para contos, dramatizações, etc. E, no fim, a roda sentada em silêncio, a professora contando contos de fada, com canções e versinhos intercalados – se possível repartido em vários dias para manter a expectativa da continuação. (RUDOLF,1986, p. 96)

Com isso, fica claro que a rotina é intercalada por um pouco de espontaneidade com certa orientação. Lembrando sempre que os ritmos da criança e da classe devem ser respeitados.

## **OS JOGOS E AS BRINCADEIRAS NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

Nos primeiros anos da vida, a principal maneira de desenvolver é por meio do brincar.

Brincar é divertido para criança e lhe dá a oportunidade de explorar, observar, experimentar, resolver problemas e aprender com seus erros. Descobrir por si mesma como o mundo funciona é uma grande parte do aprendizado da criança. O jogo é um ótimo construtor de relacionamentos.

A importância do brincar para o desenvolvimento infantil reside no fato de esta atividade contribuir para a mudança na relação da criança com os objetos, pois estes perdem sua força determinadora na brincadeira. A criança vê um objeto, mas age de maneira

---

diferente em relação ao que vê. Assim, é alcançada uma condição que começa a agir independentemente daquilo que vê. (VYGOTSKY, 1988, p. 127).

A brincadeira oferece oportunidades críticas para as crianças desenvolverem força muscular bruta e fina, individual e integração geral de músculos, nervos e funções cerebrais. Pesquisas recentes confirmaram o vínculo crítico entre atividade estimulante e desenvolvimento cerebral. As crianças pequenas devem ter amplas oportunidades para se desenvolver fisicamente e o jogo instiga essa disposição, em relação à atividade física em crianças pequenas.

Uma variedade de oportunidades para as crianças se envolverem em brincadeiras sociais são os melhores mecanismos para progredir nos diferentes estágios sociais. Ao interagir com outras pessoas nas brincadeiras, as crianças aprendem regras sociais como, dar e receber, reciprocidade, cooperação e compartilhamento. Por meio de uma série de interações com crianças em diferentes estágios sociais, as crianças também aprendem a usar o raciocínio moral para desenvolver um senso maduro de valores. Para estar preparada para funcionar efetivamente no mundo adulto, as crianças precisam participar de muitas situações sociais.

Brincadeira construtiva é quando as crianças manipulam seu ambiente para criar coisas. Esse tipo de brincadeira ocorre quando as crianças constroem torres e cidades com blocos, brincam na areia, constroem engenhocas no banco de madeira e desenham murais com giz na calçada. Brincadeiras construtivas permitem que as crianças experimentem objetos; descubra combinações que funcionam e não funcionam; e aprenda conhecimentos básicos sobre empilhamento, construção, desenho, criação de música e construção. Também proporciona às cri-

anças uma sensação de realização e as capacita com o controle de seu ambiente. As crianças que se sentem confortáveis em manipular objetos e materiais também se tornam boas em manipular palavras, ideias e conceitos.

O brincar estimula a inteligência porque faz com que a criança solte sua imaginação e desenvolva a criatividade, possibilitando o exercício da concentração e de atenção, levando a criança a absorver-se na atividade. Desta forma, é possível afirmar que a criança e o brincar se completam (LEAL, 2011).

As crianças aprendem a abstrair, a experimentar novos papéis e possíveis situações e a experimentar a linguagem e as emoções com brincadeiras de fantasia. Além disso, as crianças desenvolvem um pensamento flexível; aprende a criar além do aqui e agora; amplie sua imaginação, use novas palavras e combinações de palavras em um ambiente livre de riscos e use números e palavras para expressar ideias, conceitos, sonhos e histórias. Em uma sociedade cada vez mais tecnológica, muita prática com todas as formas de abstração - tempo, lugar, quantidade, símbolos, palavras e ideias - é essencial.

Em termos de desenvolvimento, a maioria das crianças progride de uma visão egocêntrica do mundo para uma compreensão da importância dos contratos e regras sociais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

À medida que as crianças crescem, elas se desenvolvem de várias maneiras diferentes. O desenvolvimento infantil inclui mudanças físicas, intelectuais, sociais e emocionais.

Sabe-se que o cérebro não está totalmente desenvolvido no nascimento. A criança vai recebendo estimulações durante suas fases, por isso o brincar é fundamental para o desenvolvimento integral da criança. É por meio do brincar que as crianças recebem habilidades de desenvolvimento durante um período específico.

Por meio das brincadeiras as crianças organizam e compreendem o mundo. Brincar também ajuda as crianças a lidar com as tensões em suas vidas e traz à tona a criatividade das crianças e muito mais.

A importância do brincar não diminui à medida que as crianças em idade pré-escolar se tornam crianças em idade escolar. O brincar é como as crianças aprendem e oferecem muitas chances para o desenvolvimento infantil integral.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DE VRIES, Rheta; ZAN, Betty; HILDEBRANDT, Carolyn; EDMIASTON, Rebecca & SALES, Christina. O currículo construtivista na Educação Infantil – práticas e atividade, Porto Alegre: Artmed, 2004.

ELIAS, Marisa D. C. Celestin Freinet, 7ª edição, Petrópolis: editora Vozes, 2002.

LEAL, Florência de Lima. A importância do

lúdico na educação infantil. Universidade Federal do Piauí – UFPI/Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia. Picos (PI)2011. Disponível em: <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/picos/arquivos/files/Monografia%20%20Corrigid.pdf>. Acesso em 05 JUN 2020.

PIAGET, Jean. A epistemologia genética, São Paulo: editora Abril Cultural, 1978.

PIAGET, Jean. O nascimento da inteligência na criança, Rio de Janeiro: editora Zahar, 1982.

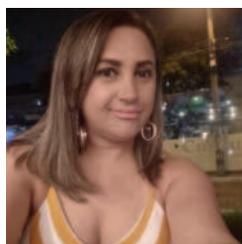
RUDOLF, Lanz. Pedagogia Waldorf, São Paulo, 1986.

VON, Cristina. A História dos Brinquedos. Ed. Alegro, 2001. Disponível em: [www.http://guiadoestudante.abril.com.br/aventuras-historia/confira-evolucao-jogos-brincadeirasao-longo-historia](http://guiadoestudante.abril.com.br/aventuras-historia/confira-evolucao-jogos-brincadeirasao-longo-historia). Acesso em 20 JUN 2020.

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

VYGOTSKY, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 2ª ed. São Paulo: Ícone Editora, 1988.

WHITAKER, Rosa Maria F.S. Freinet – Evolução histórica e atualidades, São Paulo: editora Scipione, 1989.



### Sônia Simão da Silva

Licenciatura plena em Pedagogia pela Faculdade São Francisco da Paraíba (FASP). Licenciatura em Artes visuais pela Faculdade de Educação Paulista (FAEP). Pós graduada em Práticas Educativas: Criatividade, Ludicidade e Jogos, pela Faculdade de Educação Paulista (FAEP). Professora de Ensino Fundamental I no Estado de São Paulo. Professora de Educação Infantil na Prefeitura Municipal de São Paulo.





## A INTERVENÇÃO DO PSICOPEDAGOGO NA ESCOLA E NA FAMÍLIA

VARNEY JÚNIO DA SILVA MACHADO

**RESUMO:** Este artigo tem apresenta conteúdos e reflexões sobre o Trabalho e a Intervenção do Psicopedagogo no Processo de Aprendizagem, sendo resultado de uma pesquisa bibliográfica que apresenta a intervenção psicopedagógica como excelente oportunidade de mediação entre a dificuldade apresentada e o prazer que a construção do conhecimento proporciona, desmistificando, assim, junto com a escola e a família, o potencial de cada aluno no processo de ensino e aprendizagem, avaliando seus limites, possibilidades e as barreiras no processo de aprendizagem. A Intervenção Psicopedagógica procura, junto com a escola e a família, buscar meios para possibilitar um aprendizado de qualidade em que todos os envolvidos possam interagir na busca de um processo de aprendizagem de qualidade, destacando esse tema como relevante por suas contribuições significativas acadêmicas e sociais.

**Palavras-chave:** Adolescente. Crianças. Aprendizagens. Educação.

### INTRODUÇÃO

Dentre as questões de âmbito educacional, tem se destacado a influência da atuação do Psicopedagogo na Escola e na Família, abordando o processo de ensino e aprendizagem. É preciso refletir sobre esta atuação, suas características e influências na aprendizagem dos alunos.

A influência do Psicopedagogo na Escola e na Família caminha com a proposta de sanar algumas questões da área do desenvolvimento físico, emocional e social do aluno, atrelados à uma boa relação afetiva entre professor e aluno, juntamente com os familiares. O objetivo desta pesquisa é refletir sobre a atuação do Psicopedagogo na escola e na família.

É necessária a observação, pelos pais e professores, do comportamento emocional da criança, principalmente se

apresenta agressividade sem motivo aparente, irritabilidade, choro demasiado, baixo rendimento escolar, entre outros comportamentos que necessitam de maior atenção.

Locatelli (2004) assegura que tanto os pais quanto a sociedade estão deixando as crianças sem tempo para brincar, correr, pular, jogar bola. Ao passo que, se o professor não considerar o lado afetivo e emocional dentro da sala de aula, poderá prejudicar a ação pedagógica, no entanto, cabe à escola promover ações qualitativas para que haja uma aprendizagem efetiva.

Por meio desse artigo pretende-se fazer um levantamento e analisar como e porque o aluno encontra-se com dificuldade de aprendizagem, relacionando às interações que estabelece com a escola e família. Os estudos bibliográficos estarão

---

centrados nas contribuições teóricas de vários autores que já se utilizaram dessa temática em seus estudos e práticas pedagógicas. Esta pesquisa apresentará um caráter exploratório, pois estará em busca de maiores informações sobre o assunto, para formular problemas, levantar hipóteses e buscar respostas.

## O PSICOPEDAGOGO E SUA IMPORTÂNCIA

Uma das questões mais comuns no aconselhamento psicológico está relacionada às dúvidas que os pais enfrentam ao educar seus filhos. A maioria dessas dúvidas não requer terapia, mas orientação profissional que alivia a incerteza dos pais. Nesses casos, apresentam dúvidas sobre qual profissional recorrer: um psicólogo, um pediatra ou um psicopedagogo.

A psicopedagogia atua em diferentes pontos importantes do desenvolvimento do ser humano, considerando a orientação e a intervenção psicopedagógica. Envolve um conjunto de conhecimentos, metodologias e princípios teóricos que possibilitam a realização de ações preventivas, corretivas ou solidárias, a partir de múltiplos modelos, áreas e princípios, abordando diversos contextos.

O trabalho do psicopedagogo concentra-se na aprendizagem, nos processos e comportamentos subjacentes. No entanto, existem exceções como os especialistas que trabalham em empresas para melhorar a qualidade de vida de organizações coletivas e funcionários.

Psicopedagogia trata de abordar os comportamentos e fenômenos psíquicos das pessoas no contexto coletivo e educacional. Sua missão é alcançar melhorias, tanto nos métodos de ensino quanto nos métodos pedagógicos envolvidos no processo educacional. Assim, a psicopedagogia concentra-se não somente na pessoa que estuda, mas também em seu ambiente, sendo fonte de dados que consideram fundamental, tanto no sucesso quanto no fracasso do processo.

A psicopedagogia se desenvolve como uma disciplina científica a partir da segunda metade do século XX, com abordagem interdisciplinar e combinando conhecimentos de educação e saúde mental. Através de seus métodos, estuda o problema atual, vislumbrando as potencialidades cognitivas, afetivas e sociais para um melhor desenvolvimento nas atividades desempenhadas pela pessoa.

O trabalho da psicopedagogia está intimamente ligado a outras especialidades da psicologia, como é o caso da psicologia da aprendizagem e da psicologia evolutiva, entre outras. É um campo que apresenta influência importante em questões como: educação especial, desenho de currículo, política educacional, terapias educacionais, entre as demais matérias abordadas no currículo.

O profissional dedicado à psicopedagogia é conhecido como psicopedagogo que exercerá a tarefa de orientar e incentivar os alunos no processo de aprendizagem, além de identificar problemas, diagnosticá-los e elaborar um plano para superá-los, satisfazendo, enfim, o objetivo educacional.

As áreas avaliadas em um diagnóstico psicopedagógico são:

- **Área Socio afetiva:** família, ambiente escolar e dimensão pessoal.

- **Área Cognitiva:** atenção / concentração, memória, linguagem, pensamento, habilidades psicomotoras e percepção.

- **Área de Leitura e Escrita:** erros de qualidade, velocidade, leitura e escrita, compreensão de leitura, entre outros.

- **Área de Cálculo:** compreensão de linguagem matemática, gerenciamento de operações (oral e escrita), resolução de problemas, entre outros.

O processo de aprendizagem padronizado tende a gerar dificuldades para os estudantes, uma vez que existem diferentes formas para aprender e que deve considerar o modo de aprendizagem de cada indivíduo: sendo visual, auditivo, cinestésico, entre outras inteligências

---

identificadas e desenvolvidas. Isso assume uma importância particular em análises de crianças que apresentam algum tipo de dificuldade de aprendizagem.

## **O TRABALHO E A INTERVENÇÃO DO PSICOPEDAGOGO NA ESCOLA E NA FAMÍLIA**

O trabalho de um psicopedagogo nas escolas se justifica pela crescente dificuldade que é encontrada em estudantes que estão na fase inicial de Alfabetização, se considerar a utilização incorreta de teorias e métodos, necessitando, assim, de intensa reflexão e conscientização para uma prática transformadora.

É importante destacar que a queixa do estudante deve ser vista como sintoma, sendo, assim, função do psicopedagogo institucional, investigar a queixa, sob o ponto de vista dos métodos, técnicas, comportamentos e atitudes. Entretanto, para tal fim, é necessário trabalhar com os envolvidos no processo em que o sujeito está inserido. A atuação do Psicopedagogo não se restringe somente à análise de grades curriculares e planejamento de ensino, consiste numa variedade de ações qualificadas que podem ser identificadas e desenvolvidas.

Uma das propostas de interferência no processo do aprender está em ampliar a consciência coletiva da instituição. “É necessário no trabalho institucional, olhar o todo, mesmo que o propósito seja focar num contexto micro”. (FAGALI, 2001)

A relação família-escola é muito importante para monitorar e apoiar o aluno e filho, respectivamente, percebendo que, de uma certa maneira, há uma continuidade em sua educação. Essa pode ser uma relação de comunicação fluida e constante ideal com vários recursos ou atividades que podem ser realizadas.

Os pais conhecem a história, detalhes e especificidades da criança, o professor conhece necessidades cognitivas, fisiológicas, relacionais e sociais, obser-

vando sobre afeto, autonomia, movimento, interação, expressão e criação. O bom relacionamento entre a escola e a família colabora com o desenvolvimento integral, contemplando o campo social, com estabilidade emocional e regula o desempenho nas aprendizagens.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O primeiro e mais importante agente socializador das crianças é a família. Porém, esta instituição, ao longo da história, sofreu uma série de modificações, tanto em sua estrutura como em suas funções. Essas mudanças, que foram causadas por vários fatores, tiveram um impacto decisivo, não apenas em suas funções, mas na forma de incluir ou compartilhar com outros agentes responsáveis pelo processo educativo entre eles, a escola.

Conclui-se que é necessário analisar primeiramente o relacionamento família-escola, pois ambos são grandes agentes socializantes responsáveis pela educação das crianças, prestando atenção nas realidades em que estão imersos, e tentando responder às demandas que cada um apresenta, para então, o profissional especializado em psicopedagogia, estabelecer trajetos que sustentam o enfrentamento da problemática identificada em cada caso específico.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.
- MARTINS, Nanci de Almeida Rezende. Análise de um trabalho de orientação a famílias de crianças com queixa de dificuldade escolar. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas, 2001.
- MARTURANO, E. M. Ambiente familiar e aprendizagem escolar. In: C. A. Funayama (Org.). Problemas de aprendizagem: enfoque multidisciplinar. Ribeirão Preto: Legis Summa, 1998.

---

MARTURANO, E. M. Recursos no ambiente familiar e dificuldades de aprendizagem na escola. In: Psicologia: teoria e pesquisa, v. 15, n.2, p. 135-142, mai.ago./1999.

MASINI, Elcie F. Salzano (Org.). Psicopedagogia na escola: buscando condições para a aprendizagem significativa. São Paulo: Loyola, 1994.



**Varney Júnior da Silva Machado**

Graduado em Pedagogia pela Universidade Camilo Castelo Branco - UNICASTELO, SP, Filósofo pelo Centro Universitário Assunção - UNIFAI, SP, pós-graduação em Psicopedagogia na modalidade de Educação à Distância, pela Universidade Cidade de São Paulo - UNICID, SP, Pedagogo Hospitalar pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP. Atua como Coordenador Projetos Educacionais e Professor de Filosofia. Contato: [varneymachado@outlook.com](mailto:varneymachado@outlook.com)



## REGISTRO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

VILMA CAVALCANTE SABINO DA SILVA

**RESUMO:** Este artigo trata da importância do registro e da documentação como espaços de memória e narração de histórias que, por suas características, concebem diálogos e aprendizagens. Os registros, quando realizados com liberdade e criatividade, podem estimular o educador e fazê-lo crescer em sua visão e percepção dos processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Também amplia seu próprio repertório profissional. A pesquisa foi realizada por revisão bibliográfica e com a apresentação dos pressupostos teórico-formativos, dentre os quais as contribuições de Ostetto (2012), Imbernón (2002) e Sacristán (2008). Ao utilizar o registro como um recurso que vai auxiliar para servir de suporte para reviver o vivido, a escuta das crianças e o olhar atento que são estimulados durante a ação pedagógica. Assim, o professor deixa de ser o centro da ação dando lugar de protagonista à criança, ouvindo, observando e estabelecendo uma relação dialógica, o que provoca novos desafios. Entende-se que o registro feito pelos sujeitos que compõem o ambiente educativo caracteriza-se como uma possibilidade de reflexão sobre a prática pedagógica. Assim, oferece uma oportunidade para formação em parceria entre pares e com as crianças, diante de situações-problemas que acontecem no dia a dia.

**Palavras-chave:** Registro. Criança. Documentação. Educação. Formação.

### INTRODUÇÃO

A Educação Infantil tem dois pilares: o cuidar e o educar, através das ações pedagógicas, para o desenvolvimento da criança e para isso é importante ter a confiança de todos envolvidos e respeitar as diversidades da infância como dizem os documentos oficiais tais como o direito da criança, além disso, reporta também a importância de conhecer verdadeiramente as crianças, sua história e família. Essa escuta e busca ativa são fundamentais para observar a evolução da criança e conquistar a sua confiança e da família, pois temos que considerar que a criança passa uma grande parte do seu tempo fo-

ra do seu ambiente familiar. (BRASIL, 2010)

Para encontrar sua identidade, a Educação Infantil buscou a consolidação por estimular seu colegiado a desenvolverem um olhar sensível à infância, como um cenário que amplia as experiências com intencionalidade educativa. Assim sendo, é importante refletir como o professor fundamenta sua ação docente, de que forma se apropria dos saberes, mantém organizado seu trabalho, estabelece a relação teoria e prática e como registra o seu trabalho pedagógico.

Existe crescente interesse pelas práticas de registros, reconhecendo nos

---

materiais dos professores um amplo repertório de estudo sobre a escola e as atividades docentes. Sob essa perspectiva, este trabalho tem por objetivo analisar as possibilidades formativas dos registros reflexivos elaborados por professores, de modo a compreender como tal modalidade de escrita pode se constituir em prática para construir sua autoria pedagógica.

A pesquisa será pautada na seguinte problemática: O que é o registro escolar? Qual sua função? Quais as perspectivas da escola em relação ao registro?

Assim sendo, o registro escrito, pessoal das atividades e rotinas dos alunos, exprime a perspectiva e as concepções do professor, para avaliação e reflexão, sobretudo dos aspectos ainda não percebidos durante as atividades diárias em sala. Possibilita revisões, podendo aperfeiçoá-los, ao passo que registra suas impressões no papel, colocando a criança na perspectiva de protagonista no seu fazer pedagógico.

## **AVANÇOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: BREVE HISTÓRICO**

A publicação da Constituição Federal em 1988 (BRASIL, 1988) estabelece o atendimento das crianças de zero a seis anos como dever do Estado e um direito da criança. A Carta Magna tornou-se um marco decisivo no tocante à criança, representando para toda a sociedade, em especial à Educação infantil, “uma valiosa contribuição na garantia de nossos direitos, visto que, por ser fruto de um grande movimento de discussão e participação da população civil e poder público”, (PASCHOAL E MACHADO, 2009, p. 85), conferiu-lhe os direitos da criança no Brasil, assegurando-as como sujeitos de direitos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB, de 1996, no art. 29, (BRASIL, 1996) discorre sobre o respeito ao desenvolvimento integral das crianças bem como o aspecto do intelecto, físico, social e psicológico. A Educação Infantil começa a ser reconhecida não mais como

um complemento da família, da mãe que trabalha, e sim como algo além do seio familiar, como um direito que proporcione a autonomia e socialização. O Art. 30 da LDB, regulamenta as escolas oficiais ou não a ofertar em creches, ou entidades equivalentes, o ensino para crianças de até três anos de idade; e em pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade. E o Art. 31 discorre sobre a avaliação do desenvolvimento da criança, que acontecerá através de mediação e registro de seus avanços, sem a intencionalidade de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental. (BRASIL, 1996)

Em 1998, é publicado o Referencial Curricular Nacional, RCNEI, (BRASIL, 1998), como parte dos documentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais que reúne objetivos, conteúdos e orientações didáticas e, no entanto, não dava destaque ao papel protagonista e identitário da criança, como os documentos atuais, o foco era apenas no desenvolvimento integral da criança, mas ela ainda é vista como alguém que responde aos estímulos dados pelos adultos. Era organizado em eixos: como movimento, identidade e autonomia, conhecimento de mundo, artes visuais, música, linguagem oral e escrita, natureza/sociedade e matemática. (BRASIL, 1998)

Em 2006, há uma alteração na Lei de Diretrizes e Base, que antecipa o acesso das crianças ao Ensino Fundamental aos seis anos, determinando como Educação Infantil a faixa etária de zero a cinco anos, retificando o artigo 30. (BRASIL, 2006)

Em 17 de dezembro de 2009, a resolução nº 5 fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, (BRASIL, 2009) que regem os princípios éticos, políticos e estéticos que devem guiar as propostas pedagógicas desse segmento. Essas propostas devem ser pautadas na garantia de acesso a processos de apropriação, renovar e articular os conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à

---

proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (BRASIL, 2009)

Outro aspecto importante abordado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2009) é o conceito de criança, agora reconhecida como um sujeito histórico e de direitos, centro do planejamento curricular em que as práticas pedagógicas impulsionam o desenvolvimento das crianças. Desenvolvimento esse que ocorre por meio de interações das crianças com outras crianças e com parceiros adultos, além desta faixa etária ter como atividade privilegiada a brincadeira. Neste sentido, o currículo defendido nas DCNEI busca articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico da sociedade por meio de prática pedagógica intencional e planejada, que seja constantemente avaliada que norteiam o cotidiano das instituições de Educação Infantil. (BRASIL, 2009)

Em 2017, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece e norteia a introdução de um planejamento curricular no decurso de todas as etapas da Educação Básica, ampliando a visão da criança como protagonista em todos os contextos de que é inserida: ela interage, produz e modifica a cultura e a sociedade. Este documento está organizado em diversas áreas de conhecimento e as distintas linguagens e expressão das crianças são articuladas por intermédio dos Campos de Experiência. (BRASIL, 2018)

## **OS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

As diversas formas de nomear os profissionais da educação infantil também foram foco de preocupação dos estudiosos da área, observando-se ao longo dos debates a presença de sugestões como: educador, professor de educação infantil e técnico de educação infantil (BRASIL, 1994).

As divergências sobre a denominação foram abrandadas com a LDB 9394/96, que estabeleceu a função docente em toda a educação básica, atendendo, desse modo, a uma reivindicação de parte significativa do movimento docente e dos profissionais da área da educação infantil, que defendiam a denominação de professor tanto para o profissional da creche como para o da pré-escola. (BRASIL, 1996).

A partir desta legislação, decorre uma pergunta inevitável: qual deve ser o perfil do profissional da educação para atender integralmente as crianças da educação infantil? O título VI da LDB (BRASIL, 1996) estabelece que os profissionais da educação devem ser formados em nível superior, em cursos de licenciatura, de graduação plena em universidades e institutos superiores de educação. Entretanto, apesar de definir o “lócus” de formação a lei é pouco clara sobre o perfil de profissional desejável para a educação infantil. (BRASIL, 1996).

É com a LDB 9394/1996 (BRASIL, 1996) que se tem um novo perfil do curso de Pedagogia e a formação docente, na qual a educação infantil assume seu espaço junto à sociedade.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na Modalidade Normal (BRASIL, 1996).

---

Tal artigo deixa claro que, com o curso técnico de magistério pode-se atuar na Educação Infantil, mas preferencialmente volta-se para o curso em nível superior, em específico a Pedagogia, que apresenta fundamentação teórica e prática na área, além de estudos e pesquisas sobre este campo de atuação.

Ao considerar o professor como o profissional responsável pela educação e cuidado da criança pequena em centros de educação infantil, anos iniciais e finais, há um desafio de qualificar esse profissional. Dada a complexidade das atribuições, não se pode entregá-las a qualquer profissional, ou a um profissional que segmente e hierarquize sua ação junto à criança, mas, antes, faz-se necessário formar um profissional capaz de reconhecer sua formação profissional e a diversidade existente nesse campo e, assim como os professores dos demais níveis de ensino, com capacidade para fazer valer sua vez e sua voz e construir a autoria de seu processo formativo. (IMBERNÓN, 2002)

### **O PLANEJAMENTO E O FAZER PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Normalmente, na rotina de qualquer pessoa, é comum que se faça um planejamento, para traçar as atividades e tarefas diárias, para facilitar e otimizar o tempo também. Na escola, o planejamento é o momento em que o professor pensa sobre o que vai fazer, e como pretende fazer, levando em consideração as pessoas envolvidas, os espaços disponíveis, além dos objetivos a serem alcançados. Depois de o professor ter feito essa reflexão, é hora de registrar o que se pretende desenvolver. Nesse momento surge então o plano didático, no qual ele registra todas as suas ideias organizando-as da melhor maneira para desenvolvê-las. (IMBERNÓN, 2002)

Sacristán (2008, p. 105) afirma que, ao planejar as atividades, os professores se lançam em uma tentativa de traduzir o currículo, de modo a torná-lo factível. “O professor é um agente ativo

muito decisivo na concretização dos conteúdos e significados dos currículos, moldando a partir de sua cultura profissional qualquer proposta que lhe é feita.”

O planejar pode ser feito individualmente por cada professor ou de modo participativo, ele pode passar por mudanças no decorrer das aulas e deve ser desenvolvido diferentemente para cada turma, respeitando as especificidades de cada criança, atentando-se também a faixa etária atendida. É importante enfatizar que o planejamento é flexível e pode sofrer alterações no ato de sua execução, como quando surgem imprevistos inesperados nos quais os objetivos podem não ser atingidos conforme o planejado.

O planejamento do professor é de suma importância para que professores e alunos desenvolvam uma ação eficaz de ensino e aprendizagem. Sobre isso, Mene-golla (2009) afirma que:

“Se o professor planejar o seu ensino é para ele e para seus alunos, em primeiro lugar. E este plano passa a ser um instrumento de uso pessoal entre professores e alunos. E só em segundo lugar o plano poderá servir a outros setores da escola, para cumprir certas obrigações e exigências administrativas ou burocráticas. Mas o importante é que professores e alunos façam o seu planejamento, a fim de que possam trabalhar eficazmente na sala de aula. (...) Dessa forma, quem deveria exigir dos professores o planejamento são os alunos.” (p.45)

É importante ressaltar que esta pesquisa considera o planejamento do-

---

cente e as práticas pedagógicas como processos que se articulam. Nessa perspectiva, tem-se a elaboração do planejamento como uma espécie de prática do professor. Assim, tanto planejamento quanto prática são essenciais em todo o processo educacional, estando entrelaçados em uma relação indissociável. Afinal, enquanto planeja, o professor revive, mesmo que mentalmente, sua prática em sala de aula, levando este importante aspecto em consideração – a realidade de seus educandos.

### **REGISTRO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Não se pode falar em registro pedagógico sem antes falar em observar que o binômio observar-registrar caminha junto na Educação Infantil, um não existe sem o outro. Observar não significa apenas passar os olhos sobre os acontecimentos. Isso é olhar. Observar requer objetivo e intencionalidade. É buscar uma informação precisa, é ampliar conhecimentos. Mas é também deixar os olhos livres para o inusitado, para a surpresa, para o não planejado, para enxergar o que a situação está revelando, e não só o que se quer enxergar. É captar indícios para iniciar uma documentação, ou seja, é definir aspectos relevantes que mereçam ser acompanhados, registrados e analisados. (ROVIRA e PEIX, 2004) Há diversas maneiras de registro na Educação Infantil. Alguns deles são o relatório, o diário de bordo, o portfólio, etc. Iniciando pelo relatório, são posicionamentos descritivos que transmitem o desenvolvimento da criança na escola, a partir da observação feita na rotina da criança e servem tanto como avaliação do trabalho feito pelo professor, como pareceres entregues a família. Existem dois tipos de relatórios: o de grupo e o individual. O relatório de grupo relata as atividades trabalhadas com a turma, os projetos, os conteúdos. Já o individual descreve o desenvolvimento da criança.

Falando especificamente do registro diário, marcado na escrita do professor, observa-se que é um instrumento potente para efetivar a articulação de saberes, alimentando a ligação entre teoria e prática, entre as aprendizagens já realizadas e os novos conhecimentos. Seja descrevendo fatos, atividades e comportamentos do professor e das crianças, seja analisando o vivido, pensando e refletindo sobre o acontecido, o registro conta histórias, transforma-se em documentação de uma história construída no espaço educativo e compartilhado entre profissionais, crianças e famílias (OSTETTO, 2008).

Segundo Rovira e Peix (2004) para que se obtenha um relatório eficaz e fidedigno à realidade, é importante que mantenha sua característica evolutiva do processo de desenvolvimento da criança, o professor deve atender os seguintes critérios:

- Demonstrar interesses ou preferências específicas da criança;
- Indicar aspectos a serem desenvolvidos;
- Descrever ações e reações da criança diante de diferentes situações de aprendizagem;
- Descrever conquistas de desenvolvimento lógico de autonomia, de construção de valores, como reage diante de conflitos, como se relaciona;
- Relatar para onde a criança caminha, quais são suas potencialidades;
- Relatar as intervenções pedagógicas do professor e também sugerir à família algumas intervenções. (ROVIRA e PEIX, 2004, p, 296)

---

Dessa forma, o registro escrito deve ser um documento norteador do trabalho, pois obedece aos objetivos, e propostas mediadores de avaliação e o caráter individualizado no acompanhamento da criança. E este hábito de registrar as observações e reflexões no dia a dia garante que os fatos estejam recentes na memória, tornando o relato mais rico em detalhes, e isso auxiliará o professor na elaboração de outros instrumentos, como o relatório e o portfólio.

Na função de observação atenta e condição de ação-reflexão-ação, sobre a documentação pedagógica, Ostetto (2012), discorre:

A documentação surge da observação atenta; ao registrarmos o cotidiano, temos a chance de conhecer e dar visibilidade às crianças em suas múltiplas formas de se relacionar, expressar e viver o mundo. Na palavra, na fotografia, no vídeo, na gravação em áudio, aprendemos a ver e reconhecer meninos e meninas em seus processos de desenvolvimento e aprendizagem, ajudando-nos, como educadores, a ampliar a consciência de nossas ações, chamando-nos a nos envolver/comprometer com eles e elas. (OSTETTO, 2012, p. 88)

A importância de que a documentação seja registrada verbalmente ou por meio de vídeos ou fotos, descrevem de uma maneira minuciosa e observação atenta o dia a dia da criança, evidenciando a autonomia no ato de aprender e conviver, assim como seu modo de expressão de vivência de mundo. Entretanto, essa

metodologia não resulta em um trabalho pautado em improvisos, mas, parte da busca pelo significado.

Paniagua e Palacios (2007) descrevem que para o registro de tais informações os professores muitas vezes percorrem pelas anotações fechadas, com anotações rápidas ou mais abertas e bem elaboradas, ou seja, tais procedimentos às vezes são definidos tanto pela quantidade de aluno quanto pela rotina que deve ser seguida durante o dia. Além dos registros escritos, outra forma de analisar com calma seus alunos, são os vídeos de curta ou longa duração.

A documentação pedagógica, assim como os registros com intencionalidade pedagógica, amplia a visão sobre a nossa prática pedagógica, sobre o desenvolvimento e as aprendizagens das crianças, redirecionando, inclusive, nosso olhar sobre as crianças, a quem, geralmente, estamos devendo uma visão mais atenta.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ato pedagógico, deve ofertar às crianças na Educação Infantil muito além da socialização. É necessário garantir a qualidade do processo de ensino, perpassando pelo conhecimento de mundo e sua formação social e pessoal, principalmente, seu reconhecimento como sujeito histórico e de direitos, protagonista.

A prática de registros pedagógicos não é, por si só, instrumento de formação docente. Porém essa prática vivida em ambiente que promova espaço de diálogo, numa perspectiva que valorize a vivência coletiva e interativa, pode se tornar instrumento de reflexão e produção docente.

O registro reflexivo não é uma exclusividade da educação infantil. É utilizado em todas as modalidades de ensino, podendo o profissional escrever e refletir sobre suas experiências, tornando-o um investigador de sua prática e de sua realidade, fazendo-o pensar em mudanças em suas práxis diante de suas pesquisas

---

para aprimoramento, integrando a teoria e a prática.

O trabalho da equipe pedagógica deve ser incansável em relação às orientações aos professores sobre a importância do registro de suas práticas pedagógicas, bem como analisar e refletir sobre mudanças pertinentes para uma melhoria no trabalho docente. A documentação pedagógica nos permite em momentos oportunos de reunião pedagógica, hora atividade, retomadas do fazer pedagógico com mais eficácia.

Entende-se que o registro pedagógico, realizado por todos que compõem o cenário educativo, configura-se como uma possibilidade para refletir sobre a prática pedagógica e, assim, temos uma oportunidade para formar parcerias entre colegas professores e também junto com as crianças, diante de situações-problemas reais que se manifestam no cotidiano escolar.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. MEC/COEDI. Por uma política de formação do profissional de educação infantil. Brasília, 1994.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Resolução CEB/ CNE no 01/99, de 07 de abril de 1999. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União. Brasília, DF. 1999.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Resolução CEB/CNE no 05/09, de 18 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União. Brasília, DF. 2009.

\_\_\_\_\_. Diretrizes Curriculares Nacionais para

Educação Infantil / Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

\_\_\_\_\_. Lei n. 12. 796, de quatro de abril de 2013. Altera a Lei n. 9394. Brasília, 2013.

\_\_\_\_\_. Currículo e linguagem na educação infantil. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2016. (Coleção Leitura e Escrita na educação infantil; v.6).

\_\_\_\_\_. Base Nacional Comum Curricular/ Ministério da Educação, 14 de dezembro de 2018.

IMBERNÓN, F. Formação docente profissional: forma-se para mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2002.

MENEGOLLA, Maximiliano e SANTANA, Ilza Martins. Por que planejar? : como planejar?: Currículo, área, aula. 17. Ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

OSTETTO, L.M. "Observação, registro, documentação: Nomear e significar as experiências". In: OSTETTO, L.E. (org.). Educação infantil: Saberes e fazeres da formação de professores. 5ª ed. Campinas: Papyrus, 2012.

OVIRA, Mercê Cayuso e PEIX, Otilia Delfis. "A observação e a Avaliação na Escola Infantil". In: ARRIBAS, Teresa Lleixà e col. Educação Infantil: desenvolvimento, currículo e organização escolar. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004.

PANIAGUA, G.; PALACIOS, J. Educação Infantil: resposta educativa à diversidade. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PASCHOAL, Jaqueline D.; MACHADO, Maria C. G. A História da Educação Infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. Revista HISTEDBR On-line- Artigo, Campinas, n.33, p.78-95, mar. 2009 - ISSN: 1676-2584. Disponível em: [http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05\\_33.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf). Acesso em set de 2020.

SACRISTÁN, Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. 3 ed. Porto Alegre: Art-Med, 2008.



### **Vilma Cavalcante Sabino da Silva**

Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Paulista (UNIP), SP; Segunda Graduação em Letras pela Faculdade Centro Universitário de Jales (UNIJALES), Jales-SP, Pós-graduação lato sensu em Neuropsicopedagogia pela Faculdade Casa Branca (FACAB), SP; Pós-graduação em Formação Docente pela Faculdade de Educação Paulista (FAEP). Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura Municipal de São Paulo.



## ESCOLA COMO ESPAÇO DE ESTÍMULO AO PROTAGONISMO E À DIVERSIDADE

VIVIANE SALVADOR DE ALMEIDA GASPAR

**RESUMO:** Este artigo busca refletir a respeito da transformação dos comportamentos das crianças, quando têm a oportunidade de serem ouvidos pelo adulto e desenvolver o seu protagonismo. Procura discutir, a partir de fundamentação teórica as inovadoras práticas pedagógicas que procuram aguçar o espírito criativo dos estudantes. Pretende-se também identificar as principais metodologias de escuta a serem aplicadas pelos professores/ educadores nas relações de aprendizagem.

**Palavras-chave:** Educação. Comportamento. Educadores. Protagonismo.

### INTRODUÇÃO

A respeito da possibilidade dos profissionais entenderem o pensamento das crianças, expresso através da fala, na educação infantil para que possam desenvolver o seu comportamento, Kinney (2009) ressalta que;

Os profissionais, ao desenvolverem os seus planos de aula devem ser direcionados para as condições que possibilitam entender as principais necessidades deste público infantil, compreender as suas formas de comunicação e a partir destas condições procurar alinhar a sua didática de acordo com as especificidades e capacidades de cada criança (KINNEY, 2009, p. 35).

São estas condições que justificam a escolha do tema e dos objetivos a serem cumpridos, através de projetos. O

educador deve desenvolver estratégias que possibilitem os alunos a alcançarem o desenvolvimento do comportamento nos ambientes de aprendizagem do universo de alunos da formação educacional infantil.

Senge (2005, p.73) defende que a didática apresentada deve ser preparada de modo que procure explorar as potencialidades de cada criança e assim promover a inclusão e o ensino que estimula, de fato, as transformações tão necessárias para auxiliar no desenvolvimento de personalidades e opiniões próprias das crianças.

Importante salientar que o modelo de ensino da educação infantil que está sendo idealizado para este tipo de projeto educacional da linha de pesquisa da docência não é definitivo e acabado, pois leva em consideração que para colocá-lo em prática em países como o Brasil necessita de ajustes constantes de forma periódica para que possa ser adaptado a nossa realidade cultural em relação a educação infantil praticada em cada região do país.

---

E o primeiro passo rumo a esta transformação é procurar capacitar de forma adequada os nossos profissionais educadores no sentido de procurar entender as diversidades de linguagens que este público infantil tem a capacidade de produzir.

Observa-se a partir da experiência desenvolvida em diversas regiões do país que a criatividade das crianças apresenta uma grandeza infinita e que precisa de profissionais da educação com capacidade para ser explorada e produzir resultados capazes de provocar transformações na sua personalidade.

## **QUALIDADE, ENSINO E APRENDIZAGEM**

Sobre o processo da diversidade e a inclusão a opinião de Barbosa (2008) é bastante esclarecedora, quando aponta que;

O dinamismo da inclusão social dentro do espaço pedagógico deve sempre existir neste processo de ensino. O professor como educador não deve oferecer o produto acabado, mas sim sempre colocar para os discentes a oportunidade de ver a outra face ou opinar de modo diferente do que está sendo exposto para ele sem utilizar o comportamento de discriminação contra aqueles que apresentam deficit intelectual (BARBOSA, 2008, p. 34).

Esse comportamento permite que muitos alunos adotem uma postura que leva estes indivíduos sentirem como sujeitos construtores do conhecimento. Digno de nota que tal construção de conhecimento está sendo desenvolvido pela sociedade sem o comportamento dis-

criminatório ou a práticas de outras violências relacionadas com as adversidades observadas há muitos anos, em relação à criança.

Outro papel importante dentro da escola relacionado com a inclusão é a do gestor pedagógico que deve levar para este espaço de convívio e de aprendizado a gestão participativa, inclusive com lideranças de alunos de maneira que possa como estudante levar opiniões em relação as práticas desenvolvidas e os modelos de aprendizado que podem não estar sendo satisfatório.

É importante que os professores estejam em constante formação para que novos conhecimentos sejam levados para dentro das salas de aula e que transforme, de forma positiva, esta realidade.

## **A OPORTUNIDADE DE EXPLORAR TALENTOS**

Os modelos de didática que podem funcionar com inclusão que promovem o desenvolvimento do comportamento cognitivo das crianças na educação da sua formação básica se referem a metodologia dos conteúdos escolares que empregam as formas lúdicas e que tem importância fundamental na questão do desenvolvimento das potencialidades que levam as condições do surgimento do protagonismo infantil.

Quando as escolas não praticam ações que promovem o protagonismo infantil, poderão comprometer todos os resultados emancipatórios esperados como resultantes das práticas didáticas dos profissionais professores.

Este método da escuta proporciona a liberdade da fala e das expressões dos alunos, pois discentes desta idade quando estão na sua formação escolar de base necessitam de autonomia para que possam desenvolver o seu comportamento cognitivo e assim serem considerados como protagonistas.

Para Freire (2007, p. 53), "se a preparação dos professores não for adequada todo o processo do método da escuta pode apresentar resultados completamente, desfavorável em relação ao aprendizado e ao desenvolvimento do comportamento crítico dos alunos".

Quando os alunos se defrontam com novos espaços e atividades que aguçam as suas curiosidades o rendimento do aprendizado se torna altamente positivo. É possível afirmar que a maioria dos alunos desta idade escolar apresentam as suas potencialidades e fraquezas que estão ocultas e os resultados de desenvolvimento das crianças dependerão da escolha dos docentes em relação às metodologias criativas a serem aplicadas, para que possa descobrir e ampliar o repertório de seus discentes.

A educação infantil deve servir como oportunidade de explorar os talentos dos alunos e não reduzir a sua capacidade de participação quando estão diante de colegas e professores nas salas de aula.

De acordo com Barbosa (2008, p. 13), "o processo de escuta também oferece a oportunidade dos alunos manifestar sobre os problemas de relações pessoais dentro do ambiente familiar", que pode estar comprometendo o seu rendimento escolar e a partir desta situação a escola passa a ter a responsabilidade de transformar a situação da criança e criar um comportamento em que ela possa desenvolver as suas competências e habilidades.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As escolas e os profissionais educadores, principalmente a partir de uma visão de gestão democrática, têm a responsabilidade social de propor métodos pedagógicos direcionados ao desenvolvimento do comportamento cognitivo e também para que os alunos da educação infantil se sintam como protagonistas neste processo de formação básica.

Os ambientes devem ser estimulantes, onde são realizadas as práticas escolares, de modo que também se torne de fundamental importância para que possa ser desenvolvido o protagonismo infantil nos alunos.

Quanto melhor a oferta de espaços, menos isso pode limitar a capacidade dos alunos em desenvolver um pensamento criativo das novas situações que aparecem nos espaços que possibilitam mais liberdade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARBOSA, M. C. S. HORN, M. G. S. Projetos pedagógicos na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- FREIRE, Madalena. A paixão de conhecer o mundo: relato de uma professora. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007
- KINNEY, L.; WHARTON, P. Tornando visível a aprendizagem das crianças. Porto Alegre: Artmed, 2009.



### Viviane Salvador de Almeida Gaspar

Formada no Magistério. Licenciatura Plena dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I, pela Universidade de São Paulo (USP), 2002. Pós Graduação em Alfabetização e Letramento pela Faculdade Interativa de São Paulo (FAI), 2019. Professora de Ensino Fundamental I no Estado e na Prefeitura de São Paulo.



# Revista Primeira Evolução

Mensal - Digital - Legal - Acessível

Sua participação financia livros e projetos educacionais e culturais.



Edições  
Livro Alternativo

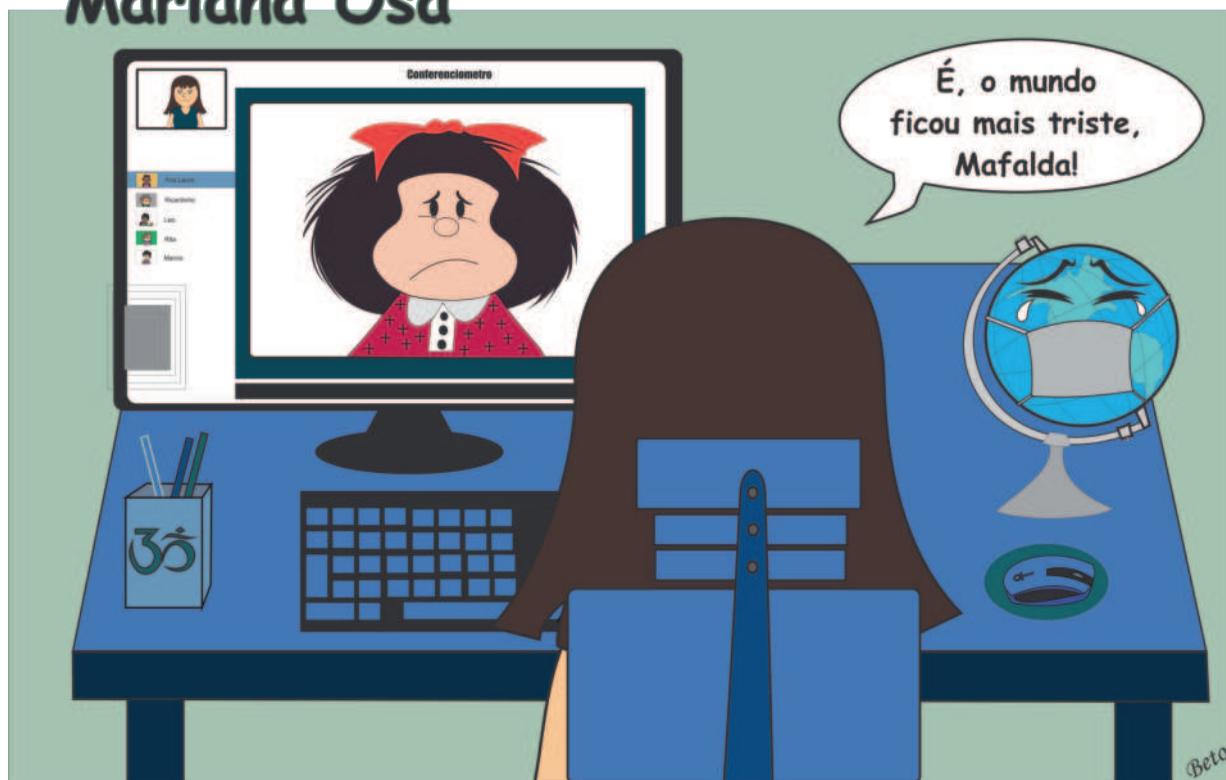
... de professores(as) para Professores(as)

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

Sua publicação financia e apoia projetos editoriais voltados para a educação e a cultura.

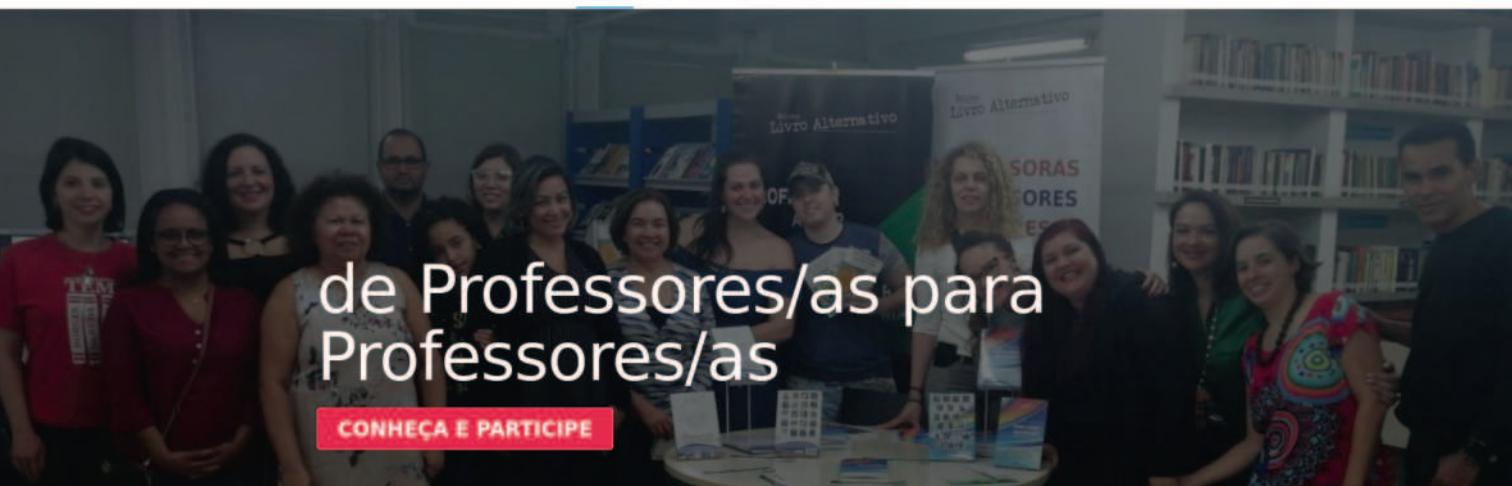
# Revista **EVOLUÇÃO**

# Mariana Osa



**MarianaOsa®** é uma personagem criada por Beto Mazieiro e Ivete Irene para apresentar reflexões sobre o universo infantil e humano.

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





# Poiesis

## ETERNO APRENDIZ

### PARAMENTO

A poesia tatuou-se aqui na alma.  
E, para celebrar essa folia  
de olhares brindando à vida,  
eu dispenso as obrigações de me vigiarem  
feito relógio de ponto.  
Ninguém esboça um aceno de partida.  
Brindemos!!!

Vivemos como quem acaricia  
a pele da noite macia.  
É o tempo em que nos fazemos  
sangue da mesma veia,  
fios da mesma teia,  
mote e glosa,  
boca e ceia,  
encantados como quem lambe a cria.

Somos um poema sem dor em trabalho de  
parto,  
desarrumando calendários,  
apagando relógios,  
confundindo as cores  
da noite e do dia.  
Assim somos nós,  
Vestidos de poesia.

**Carlos Eugênio Rêgo** professor na rede  
pública no Distrito Federal, desde 1992.

### ICONOCLASTA

Veja a coisa como está...  
O diabo me dá férias  
E deus resolve avacalhar.

**Danton Medrado**

(EMEF José Augusto César Salgado)

Desde cedo na minha rua  
Quando estava sempre a brincar  
Juntava muitos amigos  
Querendo sempre ensinar.

Ansiava muito crescer  
Para virar então professora  
Mas conhecendo as agruras  
Desviei-me para contadora.

Mas do destino não fugi  
Busquei então a licenciatura  
E encontrei na matemática  
A tão sonhada formatura.

Hoje em imensa alegria  
Conduzo discente a vencer  
Mas quem muito aprendeu fui eu  
Pois docente no eterno aprender.

**Alessandra Maria Santos e Silva**

Professora de Matemática  
CETI- Marcos Parente - Piauí- PI

### SÚPLICA

Oh, inspiração  
Porque me abandonaste?  
Onde tu esteves,  
Por onde tu andaste?  
Oh, inspiração,  
Sem ti não sei escrever  
É como um amor, e digo  
Sem ti não sei viver.  
Oh, inspiração,  
Que não estás mais nas flores,  
Que não estás mais no luar,  
No pôr-do-sol e nos amores.  
Oh, inspiração,  
Que já não és minha companheira.  
Que me abandonaste, agora que eu  
preciso.  
Onde estão as frases que deixam a poesia  
tão faceira?

**Ivete Irene dos Santos**, professora (UPM)  
e poetisa - Poema recolhido, década de 90



## INCLUSÃO EM MOVIMENTO

Diversidade humana em plenitude  
O poder da Inclusão  
Que é de Fácil Persuasão.

Inclusão é respeito  
Que é de fato e de direito

Quem busca e quem luta  
Quem conquista e quem disputa.

Reciprocidade, equidade e simplesmente  
acredite na Diversidade.  
A nossa força cresce perante a  
vulnerabilidade.

Esse é o olhar  
Com diversas vidas para amar.  
Esse é o nosso poder em acreditar.

E quando gera toda essa expectativa.  
Notamos a importância de uma deliberada  
Narrativa.

Enquanto isso o amor  
Varia de acordo com a sua sensibilidade  
em sentir dor.

Sentir

Esse movimento que vai muito além de  
sorrir.

É quanto à diversidade humana te  
impressiona.

Interessante entender o ritmo que te  
condiciona.

Seremos resistência na luta por amor.  
Seremos Amor em toda plenitude com  
rigor.

A vida em destaque  
É a perspectiva de olhares em ataque.

**Fernando de Toledo Cardoso**  
CEU EMEF Água Azul

## MULHER ESTRELA

De todas as estrelas  
Tem a guerreira bela  
É aquela... a da favela

Que pelo pão de cada dia  
Luta com dificuldade  
Não tem água, luz e nem esgoto encanado  
É chamada de comunidade

Para o jejum, não tem nada  
Nem um pão amanhecido  
Pra quem saiu cedo da cama  
Sem ao menos ter dormido

Percorre trilhas, becos e lama  
Pra pegar o trem lotado  
Lava, passa, cozinha e limpa  
Com vontade e nem reclama

Chaga tarde, bem cansada  
Pão, leite, açúcar e goiabada  
Eita mulher guerreira  
É a mãe da criança!

**Debora Almeida**  
CEU EMEF Água Azul

## NÃO DESISTIR

Ensinar e aprender  
É a nossa finalidade,  
Mas, não podemos esquecer  
Da nossa realidade.

Na condição atual  
Não podemos nos encontrar,  
Mas, o que não devemos  
É deixar de estudar.

Acreditar no ensino  
É nosso destino e nossa missão,  
E por isso, lhes convindo  
A não desistir da educação.

**J. Wilton**  
(EMEF Armando Cridez Righetti)



## ORGANIZAÇÃO:

Ana Clara Silva Hashimoto

Ana Paula de Lima

Vilma Maria da Silva



## AUTORES(AS):

Alecina Nascimento Santos  
Aline Lima Carvalho  
Ana Cristina Ogando Gomez de Carvalho  
Ana Lúcia P. Dias E Leidimar M. da Rocha Almeida  
Ana Paula de Oliveira  
Andreia Silva da Costa  
Angela Helena Rodrigues Leite  
Angela Veiga Zanetti de Sylos  
Djanine Almeida de Amorim  
Elaine Cristina Dos Santos Rocha  
Elisangela Cardozo Babolin  
Fernanda Abdallah  
Fernanda Lúcia Barbosa Zanvetor  
Igor Leite Sousa  
Iolanda Aparecida dos Santos  
Jonatas Hericos Isidro de Lima  
Letícia Zuza De Lima Cabral  
Luciana Lima dos Santos  
Márcia Dantas dos Santos da Silva  
Maria Lúcia da Silva  
Maria Vanuzia de Lima Santos  
Marianna Maria Donadeli  
Nádia Rúbia Oliveira Magalhães Pina  
Pamela Gomes Moura de Carvalho  
Regiane Alves da Silva  
Rosinalva de Souza Lemes  
Silvana Fátima Boni Morato  
Sônia Simão da Silva  
Varney Júnio da Silva Machado  
Vilma Cavalcante Sabino da Silva  
Viviane Salvador de Almeida Gaspar

Edições  
Livro Alternativo

Revista **a EVOLUÇÃO**

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