

# UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

v.4 n.8 Agosto de 2022

e-ISSN: 2675-1186



# UNIFICADA

**REVISTA MULTIDISCIPLINAR DA  
FACULDADE UNIFICADA DO  
ESTADO DE SÃO PAULO**

**v.4 n.8 - 01 de agosto de 2022**

e-ISSN: 2675-1186

Bibliotecário: Mário Fernandes da Silva Marques (CRB-8/10442)

R454

Revista Multidisciplinar da Faculdade Unificada do Estado de São Paulo / FAUESP, FCT Editora, v.4, n.8, Agosto. - São Paulo: FCT Editora, 2022.

Mensal  
e-ISSN 2675-7850

1. Educação 2. Ensino 3. Pedagogia 4. Professores. 5. Pesquisa. 6. Gestão.

I. Título

CDD: 370  
CDU: 37



## UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP  
Agosto, v.4, n.8 (2022)  
Bibliotecário: Mário Fernandes da Silva  
Marques (CRB-8/10442)  
e-ISSN: 2675-1186  
Editoração: FCT Editora  
Supervisão: Fernando Curti  
Revisada em: 10 de set de 2022

## DIREÇÃO

### DIREÇÃO ACADÊMICA

Prof.<sup>a</sup> MSc Claudineia Lopes  
DIREÇÃO FINANCEIRA  
Prof.<sup>a</sup> Esp.<sup>a</sup> Sylvia Storniollo  
COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA  
Prof.<sup>a</sup> Msc. Sônia Q. dos Santos e Santos

## CONSELHO EDITORIAL

### EDITORA-CHEFE

Prof.<sup>a</sup> Msc. Sônia Q. dos Santos e Santos  
Prof.<sup>a</sup> MSc Claudineia Lopes (FAUESP)  
Prof.<sup>a</sup> Esp.<sup>a</sup> Sylvia Storniollo (FAUESP)  
Prof. Dr. Marcos Rogério Costa (FAUESP)  
Prof. Dr. Gladson Cunha (Fabra/PUC-Rio)  
Prof. MSc. José Ivanildo (FAUESP)  
Prof. MSc. Marcos Roberto dos Santos  
(FAUESP)

## SUMÁRIO

<b>As histórias e os contos de fadas como fundamentais no universo infantil.....</b>	<b>6</b>
<i>Amanda Brito Pereira</i>	
<b>Infâncias e brincadeiras dos três aos seis anos.....</b>	<b>14</b>
<i>Claudia Rocha Joaquim</i>	
<b>A cultura afro-brasileira no currículo escolar....</b>	<b>22</b>
<i>Gislaine Landim da Silva</i>	
<b>Educação emocional na escola.....</b>	<b>37</b>
<i>Marcia Aparecida Messias de Carvalho</i>	
<b>A música na educação infantil .....</b>	<b>43</b>
<i>Maria Valéria Giusti Malavasi Molinari</i>	
<b>A linguagem e o ensino da arte nas séries iniciais .....</b>	<b>49</b>
<i>Nadia Sinani de Oliveira Lima</i>	
<b>Gestão qualidade e impactos ambientais.....</b>	<b>55</b>
<i>Patrícia Araújo Lima Freire</i>	
<b>Alfabetização e o letramento na educação infantil .....</b>	<b>66</b>
<i>Rita de Cássia Azarias do Nascimento</i>	
<b>Contos: a escrita no ensino fundamental.....</b>	<b>75</b>
<i>Rodrigo da Silva Lima</i>	



<b>Alfabetização.....</b>	<b>83</b>
	<i>Vanessa Santana Jardim</i>
<b>A Cultura afro-brasileira no currículo escolar .....</b>	<b>93</b>
	<i>Gislaine Landim da Silva</i>
<b>Metodologia de ensino de língua estrangeira para a docência do ensino superior.....</b>	<b>109</b>
	<i>Natália Ribas Costas Campos</i>
<b>Jogos e Brincadeiras na infância.....</b>	<b>116</b>
	<i>Josilia Silva de Jesus Soares</i>
<b>A Prevenção ao Abuso de Álcool.....</b>	<b>125</b>
	<i>Luciana Napolitano Alegrette Juliano</i>



## EDITORIAL

A divulgação científica é o meio de popularizar o conhecimento produzido nas faculdades e universidades mundo a fora. É também uma forma de interação entre os espaços acadêmicos, muitas vezes, percebidos como espaços elitizados e distantes da realidade pública.

Pensando nessas duas situações é que nós, da FAUESP, estamos apresentando a sociedade brasileira a Revista UNIFICADA, um periódico acadêmico de circulação semestral voltado para a divulgação ensaios, relatórios de pesquisas e artigos científicos num viés multidisciplinar.

Sendo o nosso objetivo divulgar, tornando público o conhecimento produzido por diversos meios e em diferentes perspectivas científicas, nesta edição, apresentamos sete artigos que englobam as áreas da Educação, Literatura e Direito.

Nós da FAUESP entendemos que a educação não é apenas um meio de desenvolvimento pessoal, porém, que educar vai além da formação do aluno. Educar significa agir na transformação da realidade em que nos encontramos, de modo que possamos cumprir a nossa Missão:

*“Educar, produzir e disseminar o saber universal, contribuir para o desenvolvimento humano, comprometendo-se com a justiça social, a democracia e a cidadania, além de promover a educação, visando o desenvolvimento sustentável do país”.*

Boa leitura! Dr. Gladson Cunha  
Membro do Conselho Editorial



**UNIFICADA**  
Revista Multidisciplinar da Fapesp  
e-ISSN: 2675-1186

## **AS HISTÓRIAS E OS CONTOS DE FADAS COMO FUNDAMENTAIS NO UNIVERSO INFANTIL**

### **STORIES AND FAIRY TALES AS FUNDAMENTAL IN THE CHILDREN'S UNIVERSE**

*Amanda Brito Pereira*

#### **RESUMO**

Ao adentrar na trama de uma narrativa, o leitor penetra na história, podendo encarnar um personagem e viver suas emoções. Nota-se que quando a criança ou até mesmo o adulto lê ou escuta uma história vivencia experiências diversas e dá início a imaginação, fazendo uma interlocução entre a história e sua vida real. A criança pede que a história seja contada diversas vezes quando remete algum problema ou dificuldade na qual esteja passando, sendo fundamental que o narrador esteja atento aos pedidos que a criança trás e repetir quantas vezes forem necessárias, sendo assim, estará trabalhando os aspectos emocionais e afetivos da criança e o psicopedagogo poderá intervir, fazendo uma análise da história na qual a criança está solicitando as repetições. Palavras-chave: História; Emoções; Imaginação

#### **ABSTRACT**

When entering the plot of a narrative, the reader penetrates the story, being able to embody a character and live his emotions. It is noted that when the child or even the adult reads or listens to a story, he / she experiences different experiences and starts the imagination, making a dialogue between the story and his / her real life. The child asks for the story to be told several times when referring to a problem or difficulty he is going through, it is essential that the narrator is attentive to the requests that the child brings and repeat as many times as necessary, so, he will be working on the emotional and the child's affective and the psychopedagogue can intervene, making an analysis of the history in which the child is requesting repetitions. Keywords: History; Emotions; Imagination

## INTRODUÇÃO

Os contos de fada remetem a um processo de transferência de emoções causadas por personagens que representam momentos vivenciados pela criança e até mesmo pelos adultos.

Ao escutar uma história a criança ou o adulto recorda fatos de sua vida que podem ter sido “marcantes” em algum momento, por isso um psicopedagogo poderá auxiliar no processo de identificação de problemas que estão afetando seu lado afetivo, podendo contribuir para o processo ensino aprendizagem.

É fundamental que a criança, além de escutar o conto, converse a respeito do mesmo, sobre seus sentimentos, aproveitando as narrativas que esses estão lhe oferecendo, se tornando significativo e auxiliando a trabalhar com problemas que estão lhe causando algum transtorno.

Segundo Bettelheim (2002, p. 74):

A criança “sente” qual dos contos de fadas é verdadeiro para sua situação interna no momento (com a qual é incapaz de lidar por conta própria) e também sente onde a história lhe fornece uma forma de poder enfrentar um problema difícil.

Nota-se que a criança interioriza os momentos de sua vida e deseja remeter seus sentimentos por meio das histórias que escuta, sendo assim, a presença de um psicopedagogo é extremamente fundamental durante o processo ensino aprendizagem.

De acordo com Amarilha (1997, p. 53):

Ao entrar na trama de uma narrativa, o ouvinte ou leitor penetra no teatro, mas do lado do palco ele não só assiste ao desenrolar do enredo como pode encarnar um personagem, vestir sua máscara e viver suas emoções, seus dilemas. Dessa forma, ele se projeta no outro e por meio desse jogo de espelho, ganha autonomia e ensaia atitudes e esquemas práticos necessários à vida adulta.

Dessa forma, quando escuta uma história, o indivíduo penetra nela, explorando seus sentimentos e emoções, que podem estar afetando a sua vida de alguma forma.

Os contos de fadas são relatados em território imaginário - um lugar mágico de possibilidade; um herói ou uma heroína ou, às vezes, os dois juntos enfrentam provações, terrores e desastres em um mundo que, embora tenha alguma semelhança com as condições comuns da existência humana, na maior parte diverge dela na maneira como funciona, levando os protagonistas - e nós, leitores ou ouvintes da história - para outro lugar onde as maravilhas são comuns e os desejos realizados.

Os agentes que produzem milagres de esperança nas histórias variam de um lugar para outro, à medida que surgem de sistemas de crenças locais que pertencem à tradição. A tradição pode conter elementos imaginários, mas também vestígios da história: fadas e duendes, por um lado, beldames astutos e madrastas, por outro. A história é muitas vezes uma história imaginada: o rei Arthur inspirou romances que, por sua vez, carregam motivos de contos de fadas e enredos - objetos encantados (espadas, espelhos, xícaras), testes e enigmas, perigos de monstros e florestas, viagens de sonho e um senso do outro mundo próximo à mão. Os contos de fadas

evocam todo tipo de violência, injustiça e má sorte, mas para declarar isso não precisa continuar.

A promessa do final feliz leva os contos de terríveis feitos sombrios à sua improvável conclusão. Há ocasionalmente um conhecido conto de fadas que termina mal, como Chapeuzinho Vermelho, de acordo com Charles Perrault. Mas é uma aberração, como mostra uma miríade de variações populares nas quais a jovem engana o lobo com seu prêmio ou até o mata. A versão mais dita introduz um herói: os Grimms trouxeram o pai para a trama.

Todos os problemas e aflições que preocupam as crianças são capturados nas histórias infantis. Nelas podem reconhecer seus medos e se acalmar sabendo que há soluções ao seu alcance. O encontro da criança com seu conflito não é consciente, simplesmente, ao ouvir a história, ela ouve algo que ressoa dentro dela e que, ela sente, tem coisas importantes para lhe dizer.

## UM BREVE HISTÓRICO DOS CONTOS DE FADAS

Quais são as características que definem um conto de fadas? Primeiro, é uma narrativa curta, às vezes, menor que uma única página, às vezes chegando a muito mais, mas o termo não se aplica mais, como antes, a um trabalho de romance. Em segundo lugar, os contos de fadas são histórias familiares, comprovadamente antigas porque foram transmitidas ao longo das gerações ou porque o ouvinte ou o leitor se impressiona com a semelhança de sua família com outra história; eles podem aparecer remendados e remendados, como um ajuste de foto com identificador.

A sabedoria acumulada do passado foi depositada neles - pelo menos, é o sentimento que um conto de fadas irradia e a reivindicação que a forma fez desde as primeiras coleções. Estudiosos de contos de fadas distinguem entre contos populares genuínos e contos literários; as primeiras são habitualmente anônimas e indecorosas, as últimas assinadas e datadas, mas a história da transmissão das histórias mostra um envolvimento inextricável e fecundo.

Mesmo quando todos os esforços eram feitos para manter os dois ramos separados, os contos de fadas insistiam em se tornar literatura.

Uma característica definidora dos contos de fadas segue organicamente da tradição oral e popular implícita: a combinação e recombinação de tramas e personagens familiares, dispositivos e imagens. Eles podem estar ligados a um conto de fadas conhecido em particular - como Gato de Botas ou Cinderela -, mas os contos de fadas são genericamente reconhecíveis, mesmo quando a identidade exata da história em particular não é clara.

De acordo com Albino (2010, p. 4):

Embora a literatura infantil tenha surgido no século XVIII, foi somente no século XIX, que, relativizando, ainda que de maneira incipiente o flagrante pacto com as instituições envolvidas com a educação, ela define com a maior segurança os tipos de livros que mais agradam aos pequenos leitores, determinando suas principais linhas de ação: histórias fantásticas, de aventuras e que retratem o cotidiano infantil.



Portanto, a literatura representa momentos históricos e contribui no processo ensino aprendizagem, além de contribuir para os aspectos emocionais e afetivos. Percebe-se isso por meio dos contos de fadas desde as eras mais antigas até os dias atuais.

Percebe-se que de acordo com o momento histórico de cada sociedade os contos de fada transmitem algo vivenciado naquele determinado momento.

Segundo Schneider e Torossian (2009, p. 133):

O surgimento dos contos de fadas perde-se no tempo. A literatura registra que são histórias transmitidas oralmente de geração a geração e que, mesmo com toda a tecnologia existente, mantêm seu espaço de destaque narrativo junto à infância. Já não se reservam apenas à função de distração ou de acalanto ao sono das crianças, mas seu poder se expressa na magia e na fantasia que despertam no infante. Tornam-se, assim, alvo do estudo científico de diversas ciências do conhecimento e do desenvolvimento infantil, como a Pedagogia, a Psicologia e, em especial, a psicanálise.

A partir da descoberta da infância, as histórias começaram a sofrer alguns ajustes com o objetivo de contemplar a imaginação e as necessidades das crianças. Assim, os contos começaram a ser narrados pelas amas, governantas, ou “cuidadora” de crianças, immortalizando as histórias de origem popular.

De acordo com Coelho (2001, p. 17):

O conto de fadas parece mesmo imortal. De mito primitivo, passando pela leitura poética dos celtas, tornando-se violento na Idade Média e modelo exemplar no século XIX, constitui hoje a literatura que a criança recebe da mãe, na hora de dormir. É o enredo inspirador para inúmeros filmes e desenhos animados na tevê.

Os contos de fada mostram um caminho absolutamente infinito de descobertas e de compreensão do mundo. Então a intervenção do psicopedagogo em relação ao processo ensino aprendizagem, fazendo uso da leitura dos contos de fada é fundamental para analisar fatos que possam estar ocasionando algum problema na vida da criança ou até mesmo do adulto.

Segundo Bettelheim (2002, p. 34):

Os contos fornecem percepções profundas que sustentaram a humanidade através das longas vicissitudes de sua existência, uma herança que não é transmitida sob qualquer outra forma tão simples e diretamente, ou de modo tão acessível, às crianças.

Portanto, por meio da leitura dos Contos de Fadas podemos perceber as questões que permeavam os pensamentos de nossos antepassados, vivências e experiências que sustentaram a humanidade nos foram passadas por meio das histórias contidas nos contos numa linguagem simples que fornece sentidos em qualquer idade.

Em geral, são os contos clássicos que continuam a cativar as crianças com maior interesse. Muitas vezes eles vêm de mitos antigos aos quais foram incorporados elementos mágicos e de fadas. Tanto os mitos quanto os contos de fadas representam a experiência acumulada por uma sociedade para lembrar sua sabedoria e transmiti-la às gerações futuras, e suas histórias refletem as ansiedades mais comuns que os seres humanos enfrentam ao longo de suas vidas.

## TEORIAS E CONCEPÇÕES A RESPEITO DOS CONTOS DE FADA

Os contos de fadas podem ser orais (contados por pessoas em diferentes localizações geográficas e em vários momentos históricos até o presente) e / ou literário (criado por autores conhecidos) na origem, mas se manifestam em numerosos meios de comunicação, incluindo filmes. Embora a fórmula Disney de heroínas perseguidas inocentes, príncipes bonitos e felizes, sempre tenha dominado o entendimento popular de tais narrativas (pelo menos no mundo de língua inglesa), os contos de fadas não precisam conter esses elementos. Eles dizem respeito ao fantástico, ao mágico, ao sombrio, ao sonhador, ao desejo e ao maravilhoso.

Os contos de fada contribuem para as questões de ética e moral, sendo transmitidos de geração em geração. Segundo Cezzaretti, (1989, p 26):

Os Contos de fadas revelam os conflitos de cada um a forma de superá-los e recuperar a harmonia existencial. Assim a tão famosa dicotomia entre o bem e o mal, presta-se numa terapia, a uma análise mais contundente da personalidade, na qual se permite trabalhar com sentimentos inconscientes que revelam a verdadeira personalidade.

Portanto, o modo de pensar e agir são inatos e podem ser moldados de acordo com as vivências de cada indivíduo.

Para acreditar na história, torná-la sua e tirar suas conclusões, a criança precisa ouvi-la muitas vezes. Somente depois de ouvi-la repetidamente e dar o tempo adequado, você será capaz de dar à história seu significado pessoal e aproveitá-la por meio de suas associações livres para lidar com os problemas que o incomodam.

Fromm (1962, p. 16), afirma que:

A linguagem simbólica é uma língua em que as experiências íntimas, os sentimentos e os pensamentos são expressos como se fosse experiências sensoriais, fatos do mundo exterior. É uma linguagem cuja lógica difere da linguagem convencional que falamos de dia, uma lógica que as categorias dominantes não são o espaço e o tempo, mas sim a intensidade e a associação. É o único idioma universal jamais criado pela raça humana, o mesmo para todas as criaturas e para todo o curso da história.

Percebe-se que os contos de fada representam a interiorização de cada pessoa, nas quais são explícitas por meio da interpretação que se faz de cada história.

Segundo Franz (1981, p. 73):

O Conto de Fadas é composto por um significado psicológico essencial. Tentam descrever um único fato psíquico – o SELF – que devido a sua complexidade necessita ser representado sob diversos aspectos e em diferentes histórias. O Self representa a totalidade do indivíduo e também é o centro do sistema regulador, do qual depende o bem-estar do indivíduo, ou seja, quando o EGO se harmoniza com toda a personalidade. O Ego é o complexo central do campo da consciência da personalidade que pode ser considerado como espelho do Self e, por vezes, se comporta como se fosse o todo. A psique compreende, então, a consciência e o inconsciente, sendo que o Ego é o centro da consciência e o Self é o centro e a personalidade total. Pode-se dizer, então, que o herói é uma figura arquetípica que representa um modelo de ego funcionando de acordo com o self.

Cada pessoa olha para os contos de fada de uma forma diferente, pois os personagens representam momentos vividos ou problemas que podem estar causando algum transtorno.

Os contos de fadas nos mostram o mundo de nossos antepassados, e as preocupações neles são a sobrevivência básica. As histórias são ambientadas em uma época em que os pais muitas vezes não podiam alimentar seus filhos, quando ursos e lobos vagavam e perigos desconhecidos jaziam em florestas tão profundas que ninguém sabia onde terminavam. É fácil esquecer que essa era foi muito, muito mais longa que a nossa e causou uma profunda impressão na psique humana.

As pessoas nos contos de fadas são identificadas por sua ocupação: agricultores ou lenhadores, alfaiates ou pescadores, reis ou moleiros. A maioria das pessoas é pobre. As mulheres - incluindo rainhas - morrem jovens de ter filhos continuamente; as madrastas cruéis que você vê em muitas histórias costumam ser apenas adolescentes, herdando trabalho duro dos filhos de outras pessoas. Todos os tipos de coisas fantásticas podem ser imaginados sobre estranhos e as terras além do horizonte.

A Literatura Infantil desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da personalidade humana. Uma das formas mais valorizadas na fase infantil são os contos de fadas, embora nas suas origens, ou públicos a que se dirigem também na fase adulta. Fazem parte de uma tradição oral que foi passada de geração em geração. Sua riqueza não está apenas na transmissão de valores sociais, mas também literários.

Os contos de fadas exercem uma função libertadora e formadora na mente da criança. A partir do momento em que se identificam como personagens das histórias, as crianças passam a vivenciar sentimentos diferentes por si mesmas. Cada história consegue cativar os leitores mais jovens, além de transmitir uma mensagem que o prepara para enfrentar as dificuldades da vida. Os contos de fadas têm um grande valor educativo.

Entre os três e os seis anos, os meninos vivenciam o momento de maior intensidade de fantasia e imaginação, onde a magia e a realidade se misturam e os fazem vivenciar grandes emoções. O menino que conhece os contos de fadas aprende que eles falam na linguagem dos símbolos e não da realidade cotidiana, e fica à vontade com o que acontece ali.

Por mais cruéis que algumas histórias clássicas possam parecer, para o psicanalista infantil Bruno Bettelheim (2002), referência em psicanálise infantil e estudioso da temática dos contos infantis, “As histórias seguras não falam da morte, do envelhecimento ou dos limites da nossa existência, enquanto os contos de fadas confrontar devidamente a criança com os conflitos humanos básicos.”

Portanto, os contos de fada são ótimos auxiliares no processo de análise psicopedagógica, contribuindo para avaliação dos problemas que podem estar acontecendo no processo ensino aprendizagem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas contações de histórias as crianças começam a ter a percepção de que seus medos e incertezas vão se tornando menores de acordo com o educador que as faz refletir sobre os mesmos, as suas relações sociais vão ficando com conflitos menores, devido a momentos de conversa dos combinados da turma, como regras de convivência e respeito.

O amor vai surgindo por meio do respeito ao próximo, das atitudes altruístas e de carinho. Dessa forma, a criança vai notando que a amizade é uma conquista fundamental para seu cotidiano.

Os contos de fadas ajudam as crianças a trabalharem com sentimentos de angustias e frustrações. Por meio deles as crianças começam a perceber que coisas ruins podem acontecer na vida de uma pessoa e podem ser passageiros, pois sempre há uma pessoa boa, que para eles pode ser a fada, para auxiliar na resolução dos problemas, como a mãe, avó, tia ou mesmo a professora.

As Histórias e os Contos guardam a estrutura de um sonho, com deslocamento e simbolização. Dessa forma, pode-se dizer que contar e ouvir histórias estimula a capacidade de sonhar e, sobretudo, o desejo de narrar os sonhos, indícios de uma vida imaginária mais intensa.

Percebe-se que quando a criança ou até mesmo o adulto lê ou escuta uma história vivencia experiências diversas e dá início a imaginação, fazendo uma interlocução entre a história e sua vida real.

As histórias e os contos de fada contribuem com o processo ensino aprendizagem e na cultura brasileira existe uma influência muito grande.

Por meio dos contos de fada pode-se observar problemas interiores dos indivíduos, fundamentalmente, das crianças e suas atuações em qualquer sociedade.

## REFERÊNCIAS

ALBINO, L. Duarte. A literatura infantil no Brasil: origem, tendências e ensino. Disponível em: [www.littataru.com/literaturainfantil.pdf](http://www.littataru.com/literaturainfantil.pdf). Acesso em 10 de maio de 2022.

AMARILHA, Marly. *Estão mortas as fadas? Literatura infantil e prática pedagógica*. Petrópolis: Vozes, 1997.

BETTELHEIM, B. *A psicanálise dos contos de fada*. Trad. Arlene Caetano. Rio de Janeiro, Paz e Terra. Ed. 16. 2002.

CEZARETTI, Maria Elisa. *Nem só de fantasias vivem os contos de fadas*. Família Cristã. São Paulo, p. 24-26, maio 1989.

COELHO, Beth. *Contar histórias: uma arte sem idade*. São Paulo: Ática, 2001.

FRANZ, Marie-Louise Von. A interpretação dos contos de fada: Uma introdução à psicologia dos contos de fadas. Rio de Janeiro: Achiamé, 1981.

FROMM, Erich. A linguagem esquecida: Uma introdução ao entendimento dos sonhos, contos de fadas e mitos. Rio de Janeiro: Zahar, 1962.



**INFÂNCIAS E BRINCADEIRAS DOS TRÊS AOS SEIS ANOS**  
**CHILDHOOD AND GAMES FROM THREE TO SIX YEARS OLD**

*Claudia Rocha Joaquim*

**RESUMO**

Este artigo apresenta como desígnio um caminhar reflexivo acerca do brincar em contribuição ao processo de ensino-aprendizagem das crianças na Educação Infantil, especialmente as com idade entre três e seis anos, esclarecendo, por sua vez, que a prática lúdica tem se tornado essencial para o aprendizado dos alunos na sociedade moderna. Para tanto, o trajeto a ser percorrido nesse trabalho buscou fundamentar o processo de averiguação, mediante uma abordagem reflexiva de cunho bibliográfico, com base em conceitos apresentados por especialistas no tema de interesse. Por outro lado, salienta-se que, segundo o que consta no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), a prática lúdica por meio da brincadeira é compreendida como uma atividade de grande relevância e fundamental no dia a dia de todas as crianças, momento em que caminham para garantir a sua adequação na sociedade, desse modo, o brincar tem o poder de criar e proporcionar instantes e recomeços, conhecimentos e indagações. É imprescindível destacar que o ato de brincar, além de propiciar novas vivências ao sujeito, nesse caso a criança, é responsável pelo processo de evolução de sua autonomia e identidade, bem como de seu desenvolvimento intelectual.

Palavras-chave: Brincadeiras. Educação. Escola. Ludicidade.

**ABSTRACT**

This article aims to reflect on playing in order to contribute to the teaching-learning process of children in Early Childhood Education, especially those aged between three and six years, clarifying, in turn, that the playful practice has become essential for student learning in modern society. To this end, the path to be followed in this work sought to base the investigation process, through a reflective approach of a bibliographic nature, based on concepts presented by specialists in the subject of interest. On the other hand, it should be noted that, according to the National Curricular Reference for Early Childhood Education (RCNEI), the ludic practice through play is understood as an activity of great relevance and fundamental in the daily lives of all children, moment in which they walk to guarantee their adequacy in society, in this way, playing has the power to create and provide moments and beginnings, knowledge and questions. It is essential to emphasize that the act of playing, in addition to providing new experiences to the subject, in this case the child, is responsible for the process of evolution of their autonomy and identity, as well as their intellectual development.

Keywords: Games. Education. School. Playfulness.

## INTRODUÇÃO

A prática lúdica tem se destacado bastante no meio educacional como atividade pedagógica já faz algum tempo, tornando-se essencial e sendo compreendida como uma ferramenta de grande valor para o processo evolutivo da criança, no que diz respeito ao ensino-aprendizagem, pois, além de oferecer momentos de prazer, também abre espaço para a comunicação entre as crianças, elemento essencial para o seu desenvolvimento educativo.

O objetivo traçado para que fosse possível que essa caminhada de averiguação acerca da temática ocorresse deu-se pelo desejo de inclusão da prática lúdica no currículo da Educação Infantil de maneira permanente e assídua, já que se tem em mente que essa nova estratégia de ensino, por intermédio de jogos e brincadeiras, é capaz de favorecer o processo de ensino-aprendizagem das crianças, pois, além de adquirirem o conhecimento necessário para a sua formação como sujeitos, ainda se divertem e vivenciam momentos de prazer sem ficarem presos única e exclusivamente à sala de aula.

Para tanto, é necessário que a equipe gestora, em parceria com o corpo docente, tenha consciência dessa necessidade e da indigência da prática lúdica para o aprendizado das crianças e mantenham o compromisso com a ética e a responsabilidade de propiciar à criança um aprendizado significativo, inserindo em sua prática diária a ludicidade, pois é certo que quando se diverte enquanto aprende a aquisição do conhecimento acontece com maior eficiência.

O Trabalho de averiguação acerca dessa temática tem se mostrado uma constante, devido aos benefícios que a prática lúdica tem proporcionado para o ensino-aprendizagem.

Assim sendo, o entendimento a respeito do processo evolutivo da criança e os benefícios que o ato de brincar vem oferecendo para o seu desenvolvimento intelectual são de grande indigência, contudo, a escola precisa tomar ciência das especificidades de cada um, tendo em vista a faixa etária mencionada e sua realidade.

Para Jean Piaget (1976, p.74), a brincadeira e o jogo, são peças fundamentais para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem da criança, desse modo, os projetos escolares voltados para a ludicidade se revelam imperiosos no que dizem respeito às práticas de caráter intelectual.

Consciente de que a brincadeira para a criança, sem exceção, é uma expressão de sua natureza, é necessário que ela faça parte de seu processo educativo desde a Educação Infantil.

Dessa maneira, o aluno poderá se tornar um sujeito ativo mediante a sua prática, já que os jogos e as brincadeiras são atividades que conseguem sentir e vivenciar no cotidiano, bem como interagir com o outro enquanto constroem o seu próprio conhecimento de modo profícuo.

Diante disso, acredita-se que o atendimento à Educação Infantil precisa se tornar imperioso, pois é nesse período de vida que a criança deve receber o melhor que há na aprendizagem, adquirindo, por sua vez, todos os conhecimentos necessários a sua vida em sociedade.



## O LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

É relevante salientar que na Educação Infantil se torna muito valioso o processo de envolvimento do aluno com o brinquedo, pois, durante a sua manipulação, ele vive momentos intensos de interação com o outro, o que torna o aprendizado ainda mais efetivo, já que além de brincar e se divertir essa harmonia vivenciada permite a aquisição do conhecimento, o que evidencia a prática lúdica como um meio de comunicação.

Salienta-se que, conforme o RCNEI - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, a prática lúdica por meio da brincadeira é compreendida como uma atividade de grande relevância e fundamental no dia a dia de todas as crianças, momento em que caminham para garantir a sua adequação na sociedade, desse modo, o brincar tem o poder de criar e proporcionar instantes e recomeços, conhecimentos e indagações.

Enquanto brinca e aprende, a criança não somente recria o mundo ao seu redor como também tem o poder de transformá-lo, pois é dessa maneira que ela passa a atuar na sociedade, construindo seus próprios conceitos, ideias e percepções. Por outro lado, explica-se por sua vez que essa prática constante no ambiente escolar serve como um aporte não somente para o processo formativo e social, sendo também responsável pelo desenvolvimento das competências afetivas, físicas, sociais, emocionais, cognitivas e psicomotoras, abrindo um espaço para que as crianças possam explorar, criar, expressar seus sentimentos, refletir e atuar no mundo e que vive.

Tendo em vista que o trabalho realizado acerca do desenvolvimento cognitivo por Piaget (1979, p.159) caminha por inúmeras etapas, cabe aqui ressaltar que uma delas se revela altamente indigente para a temática que se busca discutir e refletir nesse trabalho.

Desse modo, explica-se que o processo evolutivo da criança, o qual acontece na fase pré-operatória, a qual compreende dos 02 ao 07 anos, evidenciando o desenvolvimento infantil mediante o surgimento do exercício de representação, demuda as posturas de caráter prático, de modo que a criança coloca em atividade as suas competências, que compreendem tanto a fantasia quanto a imitação.

Figura 1 – O Lúdico na Educação Infantil



Fonte: Nova Escola (2021)



Portanto, de acordo com os conceitos apresentados pelo autor acima mencionado, as reconstituições de caráter linguístico ativo iniciais abroham em parceria com a reprodução de conjunturas distantes, mediante o brincar, de modo simbólico, e à imitação, período esse no qual a criança começa a transmitir oralmente aquilo que ela somente produzia por intermédio da coordenação motora.

De acordo com autor, o pensamento infantil entre 02 e 07 anos, período no qual, como já mencionado, estão as crianças foco desse estudo, caracteriza-se pela execução imagética simbólica, etapa em que ela lida com as imagens, como se fossem as reais sucessoras do objeto.

Entende-se que os elementos que envolvem a cognição infantil, nessa faixa etária, revelam-se pré-estabelecidos, pois é um período no qual a mudança ocorre de modo constante e intenso, ou seja, é a etapa que abarca a pré-escola e que exige habilidades cognitivas, exclusivas para que o ensino-aprendizagem se torne significativo.

Diante da caminhada aqui percorrida, descobriu-se não ser nenhuma novidade que o ato de brincar tem o poder de beneficiar a aprendizagem, afinal, é mediante a prática lúdica, ou seja, brincando, que o sujeito aprende a lidar com as situações do cotidiano, tornando-se, por sua vez, um cidadão capaz de compreender e argumentar diante das situações ocorridas no meio social.

Kishimoto (1996, p.57) assevera que “a atividade lúdica pode apresentar-se de três várias formas: o jogo, brinquedos e brincadeiras, sendo que cada uma dessas atividades possui características distintas, mas semelhantes, nas formas de desenvolvimento cognitivo e ao prazer proporcionado por eles”.

Já é sabido, após a realização dessa caminhada reflexiva, que a prática lúdica é parte integrante na vida de toda criança, além disso, cria a possibilidade para que a criança consiga se desenvolver intelectualmente, ajuda na construção de sua plenitude, de seu saber, seus desejos e inteligências. Por conta disso, acredita-se que a sua inserção na vida escolar das crianças pode favorecer consideravelmente o processo de ensino-aprendizagem.

Conforme Piaget (1976, p. 160):

O jogo é, portanto sob suas duas formas essenciais de exercício sensório – motor e de simbolismo uma assimilação da real atividade própria, fornecendo a esta seu alimento necessário e transformando o real em função de suas necessidades múltiplas do eu (PIAGET, 1976, p.160.

Dessa maneira, salienta-se que as práticas que envolvem o dinamismo na Educação infantil demanda que se empreguem equipamentos adequados, os quais tenham o propósito de promover a compreensão dos processos intelectuais reais, que compõem a sociedade e andam juntos com o saber infantil.

O processo de evolução da criança ocorre diariamente no ambiente escolar por meio da prática lúdica, das brincadeiras e dos jogos, assim sendo, é preciso que o docente aprenda a se encaixar a essa nova modalidade de ensino, projetando o seu planejamento pedagógico de modo que se torne uma estratégia a ser utilizada em suas aulas, continuamente.

Para tanto, Kishimoto (1994 p.16) segue afirmando que:

O jogo pode ser visto como “o resultado de um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social; um sistema de regras; e um objeto” [...]. Esses três aspectos permitem a compreensão do jogo, diferenciando significados atribuídos por culturas diferentes, pelas regras e objetos que o caracterizam, e o brinquedo é compreendido como um suporte da brincadeira, ou seja, o brinquedo estará representando por bonecas, carrinhos, etc (kishimoto, 1994, P.16).

Diante do exposto, compreende-se de modo amplo que a interação da criança com a ludicidade em seu cotidiano tem o poder de fazer com que ela aprenda a explorar uma variedade de universos, dentre eles, dos objetos, o das pessoas, da cultura e da natureza, os quais, por intermédio de inúmeras linguagens, é possível entender e expressar.

Contudo, sabe-se que é mediante o processo imaginativo que a brincadeira, ou seja, o ato de brincar, se torna evidente, mas é no plano da imaginação que o brincar se destaca pela movimentação dos sentidos.

## **OS BRINQUEDOS E AS BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Sendo a Educação Infantil uma etapa educacional responsável por atender crianças de zero a cinco anos, é importante destacar que nela existem inúmeros meios para a execução da prática lúdica mediante a variedade de brinquedos e brincadeiras.

Por exemplo, o brinquedo de caráter educativo ganhou enorme espaço na prática pedagógica, pois tem por objetivo auxiliar crianças no processo de ensino-aprendizagem, sendo utilizado com um mecanismo didático altamente essencial para o aprender, afinal, ele permite que a criança ao brincar, sinta prazer e ainda aprenda.

Dentre os diversos meios para a execução da prática lúdica, o jogo simbólico ou faz de conta, muitas vezes são caracterizados pela representação corporal do imaginário, contudo, mesmo sendo a fantasia o item de maior preponderância, o exercício que envolve o aspecto psicomotor é responsável por envolver a criança em seu mundo real.

Durante a utilização desse jogo simbólico, a criança constroi o seu ambiente imaginário, no qual passa a conceber seus próprios sentimentos, aqueles que ela costuma viver em seu cotidiano, expressando, mediante a brincadeira, o que normalmente não é capaz utilizando a oralidade.

Como qualquer jogo, o simbólico também possui as suas individualidades, e, dentre elas, é possível destacar a lógica da realidade, a liberdade das regras, a evolução da fantasia e imaginação e o entendimento acerca da realidade do “eu”.

Por outro lado, as brincadeiras que abarcam as práticas do faz de conta permitem à criança a interpretação de distintos personagens, e, por meio deles, consegue transmitir os seus sentimentos, desejos, carências, medos, angústias, alegrias, tristezas e com isso vão criando sua própria identidade, imaginação, autoconhecimento, psicomotricidade, socialização e muitos outros.

## O BRINCAR

De acordo com o documento BRASIL (1998, p. 27), “A brincadeira, no RCNEI, é concebida como uma linguagem infantil que mantém um vínculo com aquilo que é o ‘não brincar’” advindo, por meio de subsídios imaginários, da utilização de simbolismos e da linguagem simbólica.

Com isso, descobre-se que durante a prática lúdica mediante brincadeiras, a criança consegue ampliar uma variedade de sentimentos e emoções, os quais experimenta em seu cotidiano, bem como trabalha melhor a constituição de seu mundo interno, o seu “eu”, sem esquecer jamais que durante essa prática, além de aprender de maneira significativa, ela se diverte e desenvolve suas competências de maneira prazerosa.

Vygotsky (1991, p.15) afirma que:

É por meio da brincadeira que o sujeito pode apresentar significados sociais historicamente produzidos, como também novos, apropriados nas interações estabelecidas com seus pares e com os adultos. Ou seja, o desenvolvimento ocorre socialmente em meio ao que acontece no cotidiano e por meio da interação com as outras pessoas, assim sendo, as crianças imitam os adultos (VYGOTSKY, 1991, p.15).

Diante do exposto, é possível perceber que o processo de evolução intelectual da criança acontece mediante a imitação, sendo esta de um adulto, uma situação da qual tem conhecimento, de situações já vividas em seu ambiente familiar ou na própria comunidade, inclusive, na escola.

É importante destacar que esse processo não tem um fim em si mesmo, pois ele está em constante evolução e pode ocorrer em diversos lugares e de diversas maneiras.

Assim sendo, conforme a concepção de Jean Piaget (1998, p.75):

A linguagem e o pensamento possuem filiação genética que passa por três formas de pensamento, que são o pensamento autístico, que é subconsciente, ou seja, os problemas não se encontram presentes na consciência, o pensamento egocêntrico, que é aquele que assimila a ação propriamente dita, não levando em conta as relações segundo o ponto de vista desta última; e o pensamento inteligente, que é a forma única e definitiva do pensamento, que acontece entre os sete e oito anos de idade (PIAGET, 1998, p.75).

Com esse estudo, descobriu-se que a utilização de simbologias é compreendida como uma nova fase do processo evolutivo da criança, a qual consente que os saberes, de âmbito prático ou sensorio-motores, até agora preponderantes, revelem-se de caráter conceituais.

Em contrapartida, o saber que engloba o aspecto cognitivo pode ser idealizado como um mecanismo imperioso, quando se pretende fazer uso da linguagem de maneira profícua, para que o indivíduo, ao se aproximar dos etapas que compõem as intervenções formais, seja capaz de municiar-se de instrumentos linguísticos, esquivando-se daquilo que se caracteriza como concreto.

É importante salientar que a estruturação que compreende o ambiente precisa estar em con-

formidade com a idade dos aprendizes, sendo o espaço preenchido de objetos e linguagens que simbolizem a cultura e a sociedade em que a criança convive em seu cotidiano.

Para Hank (2006, p.28):

Brincando nos espaços com seus brinquedos e objetos variados escolhendo o espaço que deseja brincar com quem deseja brincar é uma atividade essencial, pois, as trocas de saberes ocorrerão naturalmente através das diversas linguagens sejam elas corporal, gestual, musical retratando a realidade de cada um. A criança ao agir com fantasia é estimulada a usar de criatividade, usando como parâmetro o seu mundo infantil, (HANK, 2006, p.28).

Desse modo, é imprescindível destacar que o ato de brincar, além de propiciar novas vivências ao sujeito, nesse caso a criança, é responsável pelo processo de evolução de sua autonomia e identidade, bem como de seu desenvolvimento intelectual.

Além disso, é notório que a prática educativa com jogos e brincadeiras na Educação Infantil tem se tornado um grande avanço para o processo pedagógico. Assim, justifica-se mediante a caminhada reflexiva aqui apresentada que a atividade lúdica promove a interação entre os sujeitos, permitindo que a criança possa estruturar as suas ações, bem como potencializar o seu processo de cooperação e comunicação.

## CONCLUSÃO

Este trabalho teve como desígnio um caminhar reflexivo acerca do brincar em contribuição ao processo de ensino-aprendizagem das crianças na Educação Infantil, esclarecendo, por sua vez, que a prática lúdica tem se tornado essencial para o aprendizado dos alunos na sociedade moderna.

Assim sendo, certifica-se que, quando o docente atua com responsabilidade, ele cria estratégias necessárias para o desenvolvimento de seus aprendizes, ou seja, passa a compreender que a prática lúdica se revela essencial durante as atividades propostas para as crianças, pois consegue ampliar de forma significativa a sua evolução, inclusive, no que se refere às competências físicas e psicomotoras, levando o aluno para um aprender divertido e eficiente.

Contudo, para que todo esse processo aconteça de maneira profícua como base na prática lúdica dentro do ambiente escolar, necessita-se que a escola esteja preparada para promover essas atividades com brincadeira e jogos, mas infelizmente nem sempre acontece, pois os recursos oferecidos não se mostram suficientes, impedindo que as crianças façam uso dessa nova possibilidade de aprendizagem pelo simples fato de não haver espaço suficiente para essa prática.

Mesmo assim, há professores dedicados e preocupados com a aprendizagem de seus alunos, os quais buscam alternativas para que os jogos e as brincadeiras aconteçam e levem, não somente prazer ao aprendiz, mas, acima de tudo, que se mostre suficiente para desenvolver suas competências intelectuais, criando grupos dentro da própria sala de aula, sem negligenciar jamais o aprendizado simplesmente por que a escola não oferece os recursos necessários para isso.

Conclui-se, então, com a produção desse estudo, que mesmo diante das dificuldades existentes é possível criar alternativas e estratégias que sejam capazes de levar ao aprendiz o conhecimento necessário para as crianças da Educação Infantil, utilizando-se a prática lúdica, a qual é entendida, no decorrer de toda a caminhada, como fundamental para o aprendizado dos alunos na sociedade contemporânea, contudo, o docente precisa atuar com ética e responsabilidade.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Brasília: MEC / SEF, 1998. Disponível em: Acessado em 08 de setembro de 2016.

HANK, V. L. C.. O espaço físico e sua relação no desenvolvimento e aprendizagem da criança. São Paulo, 2006.

KISHIMIOTO, T. Os jogos tradicionais infantil. RJ: vozes, 1994.

KISHIMOTO, T. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 1996.

PIAGET, J. A psicologia da criança. Rio de Janeiro. Bertand Brasil, 1998. PIAGET, J. Psicologia e Pedagogia. Trad. Por Dirceu Accioly Lindoso e Rosa Maria Ribeiro da Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1976.

PIAGET, Jean. Aprendizagem e conhecimento. Rio de Janeiro: Freitas Bastos 1979.

PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança. 3ªed. Rio de Janeiro: ed. Zahar, 1973.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1989. Pensamento e Linguagem. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998. A formação social da mente: o desenvolvimento de processos psicológicos superiores. SP: Martins Fontes, 1991.



**UNIFICADA**  
Revista Multidisciplinar da Fapesp  
e-ISSN: 2675-1186

## **A CULTURA AFRO-BRASILEIRA NO CURRÍCULO ESCOLAR**

### **AFRO-BRAZILIAN CULTURE IN THE SCHOOL CURRICULUM**

*Gislaine Landim da Silva*

#### **RESUMO**

O presente trabalho visa apresentar o tema cultura afro-brasileira, abordando diversos aspectos, entre eles sociais e educacionais, buscando explicitar a legislação que ampara o desenvolvimento e que fundamenta sua obrigatoriedade no currículo das escolas de educação básica, destacando o Ensino Fundamental. Além de apresentar e disseminar ao seu público leitor, a importância do desempenho de um trabalho voltado a tal tema nas escolas, objetivando um impacto positivo na sociedade. Para alcançar tal objetivo, foram realizadas pesquisas bibliográficas relacionadas ao resgate da história e cultura dos negros, ao amparo legal e sua trajetória de avanços, recursos e acervos disponíveis nas unidades educacionais e relatos voltados a tal temática que buscam ampliar o ponto de vista e contribuir qualitativamente com a pesquisa. Contudo, ainda que o tema já tenha contado com avanços significativos, ainda há muito para ser conquistado, portanto, é imprescindível que o trabalho pedagógico seja pautado em reflexões e autoavaliações constantes por parte de cada docente, no que tange à sua prática e a metodologia da abordagem temática.

Palavras Chave: cultura; afro-brasileira; currículo; docente.

#### **ABSTRACT**

This paper aims to present the theme of Afro-Brazilian culture, addressing various aspects, including social and educational, seeking to clarify the legislation that supports development and which bases its obligation on the curriculum of basic education schools, highlighting Elementary Education. In addition to presenting and disseminating to its readership, the importance of performing work focused on this topic in schools, aiming at a positive impact on society. To achieve this goal, bibliographical research was carried out related to the rescue of the history and culture of black people, to legal support and their trajectory of advances, resources and collections available in educational units and reports on this theme that seek to broaden the point of view and contribute qualitatively with the research. However, even though the topic has already had significant advances, there is still much to be achieved, therefore, it is essential that the pedagogical work be guided by constant reflections and self-evaluations by each professor, regarding their practice and methodology thematic approach.

Keywords: culture; Afro-Brazilian; resume; teacher



## INTRODUÇÃO

Atualmente é fundamental abordar temas que envolvam a relação entre diversos e distintos grupos, considerando que a diversidade ainda causa muitos conflitos no ambiente escolar. Diante disso, se faz necessário apresentar vertentes relacionadas a obrigatoriedade curricular do ensino de história da cultura afro-brasileira, mais especificamente no Ensino Fundamental, diante do exposto na Lei 10639/03 que visa extinguir o racismo através da implementação de conteúdos que abordam a história da cultura afro-brasileira e da formação educacional da sociedade brasileira. Tal tema foi escolhido devido à sua pertinência na construção da história da sociedade atual, bem como na tentativa de desconstruir ideias de reprodução mecânica de conhecimentos acerca da história dos africanos, deixando de fora tantas contribuições políticas, culturais, sociais e econômicas que estão presentes no Brasil até a atualidade.

É notório que há muito para ser apresentado, logo, precisamos de ações que possibilitem formação e embasamento aos profissionais da educação, oferecendo repertório para que um conhecimento tão amplo e rico, seja restringido apenas à época da escravidão, ou seja, limitado a um ensino conteudista. Dessa forma, o conteúdo curricular atual, visa ampliar as histórias narradas antigamente por antepassados, e até mesmo nas escolas atuais por meio dos livros didáticos, fazendo com que deixem de serem vistas como lendas e sejam atreladas ao mundo atual, trazendo reflexões contextualizadas sobre a atuação e a importância das contribuições da cultura afro brasileira para a sociedade.

Dessa forma, explicitar e ampliar os conhecimentos sobre o tema é fundamental para erradicar cada vez mais os conflitos das instituições educacionais contemporâneas. Nesse sentido, cabe refletir sobre a obrigatoriedade do ensino da cultura afro-brasileira, pois é de extrema importância explicitar as inúmeras possibilidades de pensar em um futuro que valoriza as contribuições sociais, políticas e culturais, plantando a semente da erradicação do preconceito e do racismo, pois acredito que quanto mais cedo e quanto mais tais temas forem abordados nas escolas, mais estaremos construindo a consciência crítica e coletiva que leva ao respeito mútuo e a valorização da diversidade e da pluralidade social e cultural.

Infelizmente foi necessária a criação de uma documentação curricular que fundamenta a obrigatoriedade da abordagem de temas que nos parecem tão óbvios, no entanto considero como uma grande conquista e um avanço significativo para a educação básica e seu público alvo, pois hoje podemos presenciar as escolas inserindo em seu contexto cada vez mais debates sobre questões étnico-raciais, atendendo a demandas de seus próprios alunos, o que contribui com a construção coletiva de um conhecimento rico e de extrema relevância.

Diante do exposto, se torna explícito que atualmente é imprescindível que haja continuamente debates e discussões que abordam a temática no ambiente escolar. Havendo então a necessidade de dar respaldo aos profissionais para que estejam e se sintam mais preparados ao fazer as abordagens de modo a problematizar e conscientizar acerca de questões sociais que estão sempre presentes nas escolas, bem como na sociedade.

É corriqueiro presenciarmos nas escolas o estudo de diversas culturas de muitos outros

países, considerados mais importantes, deixando que seja cada vez mais escassa as abordagens relacionadas ao tema aqui em questão, o que priva os educandos de conhecer e estabelecer contato com a cultura presente hoje em nosso país e diversas outras contribuições que foram fundamentais para a história do Brasil. É preciso fomentar que limitar esse conhecimento é minimizar as inúmeras possibilidades de proporcionar aos alunos a análise e reflexão que, certamente irá permitir que ampliem sua visão da riqueza cultural que oferece uma riqueza de saberes e conhecimentos que contribuem de diversas maneiras para a construção do senso crítico e da identidade de cada um.

As questões acerca do livro didático envolvem vários fatores ainda considerados grandes desafios para a sociedade e para a educação brasileira, pois engloba aspectos como os conteúdos previstos para cada ano/segmento, a grade curricular e horária destinada as aulas de história na Educação Básica, ou seja, são obstáculos que ultrapassam o ambiente escolar e vão além da sala de aula, logo, fora do alcance dos educadores e demais membros da comunidade escolar, se fazendo necessária uma maior reflexão sobre a necessidade de uma mudança que aconteça de maneira externa ao muro da escola. Contudo, é de extrema importância que ações de mudanças relativas aos conteúdos e demais fatores envolvidos no processo de ensino da cultura africana e afro-brasileira, não sejam esperadas de maneira inerte pelas equipes escolares, mas sim que os educadores atuem como protagonistas dos saberes e conhecimentos que necessitam ser construídos com os educandos e viabilizem a estes a oportunidade de atuarem da mesma maneira frente a sua aprendizagem. Assim, juntos poderá ser alcançado o grande objetivo de desconstrução dos equívocos que tanto descaracterizam a cultura afro-brasileira, reduzindo-a apenas ao período de escravidão.

Então, é fundamental destacar aqui a relevância de proporcionar aos alunos o contato e conhecimento intrínseco com a nossa própria história, bem como suas contribuições em diversos aspectos com a história atual. Afinal, a escravidão não deve ser o marco principal da história da cultura afro-brasileira. Existem inúmeros outros fatos a serem lembrados e tidos como referência na história.

Portanto, ao logo do trabalho, farei uma contextualização passando por conceitos, histórias, experiências na área da educação, o amparo de legislações educacionais que envolvem a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96), o Currículo da Cidade de São Paulo, documento este norteador do ensino da rede Municipal de São Paulo, entre outros que visam garantir a obrigatoriedade temática como forma de valorizar e refletir sobre as inúmeras contribuições do povo africano para o nosso povo, envolvendo questões de regionalização e cultura, repensando sobre conceitos necessários para romper com os diversos conflitos que surgem no ambiente escolar e espelham na sociedade. Diante dessa realidade, é imprescindível que nas escolas haja um trabalho voltado ao resgate da luta, da resistência e das contribuições do povo negro na construção da história do Brasil no que tange a áreas políticas, econômicas, sociais e culturais.

Sendo assim, o intuito de tal pesquisa é de abordar a temática perpassando por etapas que devem abranger a contextualização da história, apresentando a raiz de todo esse preconceito



que ainda hoje enfrentamos, os movimentos criados para combater o racismo e enaltecer o respeito e valorização, mostrar a importância das alterações curriculares e os benefícios que o mesmo propõe, a necessidade de dar subsídios que proporcione aos educadores uma auto avaliação de suas práticas docentes, no que tange a uma reflexão sobre a necessidade de se desenvolver tal temática em sala de aula como algo que emerge do novo cenário atual, promovendo a construção de um conhecimento mais amplo e o desenvolvimento do senso crítico social para que todos se tornem cidadãos capazes de atuar e transformar a realidade.

## **CONTEXTO HISTÓRICO**

Diante dos inúmeros pontos de vista referentes ao ensino da cultura afro-brasileira, é relevante, antes de adentrar as questões específicas da sua obrigatoriedade no currículo do ensino fundamental, contemplar brevemente a trajetória histórica que abrange desde a chegada dos africanos no Brasil até os movimentos de luta que contribuíram significativamente para a construção da história da população negra, com o objetivo de explicitar a raiz dos fatores que deram origem aos conflitos atuais.

Tal análise deve ser apontada, pois ainda hoje é comum que a história seja conhecida de maneira superficial pelos brasileiros, oferecendo-os um conhecimento limitado ao que os livros didáticos apresentam, tendo seu enfoque apenas na escravidão, no período colonial e na época da abolição, o que acarreta uma série de problemas que permeiam a sociedade e, principalmente os ambientes das instituições educacionais. Dessa maneira, com base nesse contexto tão restrito aonde praticamente não são apresentados fatos e acontecimentos que dão destaque e sentido a cultura afro-brasileira, é de suma importância reconhecer o símbolo de resistência que as lutas pela liberdade e igualdade representam para nós nos dias atuais.

## **LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL: ASPECTOS LEGAIS DO ENSINO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA**

Durante toda a jornada dos negros no Brasil, o marco principal sempre contou com um histórico de muita luta e resistência contra toda a opressão e escravidão pela qual foram submetidos ao longo de anos no período colonial. E, como forma de consequência positiva, a partir dessas lutas e dos movimentos que ganhavam cada vez mais força e espaço na sociedade, começaram a surgir algumas conquistas significativas como as legislações que garantiam os direitos pelos quais tanto buscaram.

Essas legislações foram se expandindo cada vez mais e englobando várias áreas como a política, social, econômica e principalmente a educacional que se destaca por garantir os direitos de acesso e permanência dos negros nas instituições de ensino, além de garantir a qualidade, a igualdade e equidade. Mas esse foi um processo bastante extenso e que, ainda hoje, está em construção e ainda há muito a ser feito.

Dessa forma, nesse capítulo, serão apontadas algumas das legislações que mais se destacaram em prol do progresso que transformou o perfil dos direitos a educação das partes excluídas da sociedade, no que tange ao processo educacional, possibilitando o surgimento de instrumentos e ações que viabilizaram mudanças esperanças no acesso à educação.

## CONSTITUIÇÃO FEDERAL

A Constituição Federal da República Federativa do Brasil foi elaborada em 1988 com o objetivo de cessar com o autoritarismo até então imposto pelo Regime Militar e visando garantir a igualdade e os direitos de todos os setores sociais, promovendo a igualdade e equidade entre os cidadãos brasileiros. Diante de um cenário de muita luta em busca de direitos iguais, a Constituição foi um avanço, uma conquista que impulsionou a criação de outras legislações que vieram de encontro ao posicionamento da oposição na batalha contra o racismo. Conforme disposto em seu Artigo 5º:

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade. (BRASIL, 1988)

Nesse contexto, fica explícito que tal legislação veio de encontro a ideia de que não deve haver distinção de nenhuma maneira, garantindo isso a todos os cidadãos brasileiros e aos que residem no país. No entanto, ainda que houvesse o respaldo da lei, muitos grupos considerados de camadas sociais inferiores, sofreram com a falta de proteção para que se fizesse valer o que estava previsto na lei. A população negra foi uma das que mais vivenciaram diante das dificuldades da busca por seus direitos de igualdade social, mesmo com a definição de obrigatoriedade prevista na Constituição Federal:

Assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. (BRASIL, 1988)

Garantir todos os aspectos previstos na lei não é uma tarefa fácil diante da complexidade com que era e, infelizmente ainda é vista a diversidade populacional. Portanto, construir e alcançar uma sociedade livre de preconceitos e atitudes discriminatórias, atualmente ainda é um desafio que pertence a todos os cidadãos do Brasil, pois a realidade atual está longe de ser como se é pretendido desde a criação da Constituição.

Vivemos todos em uma sociedade miscigenada, interagindo com a diversidade no dia-a-dia, no entanto ainda há padrões e estereótipos a serem desconstruídos, pois mesmo com uma riqueza cultural diversa que possuímos, ainda há o que se consideram modelos a serem seguidos.

Geralmente, tais modelos são os pertencentes a grupos cristãos e brancos, mesmo não compondo a maioria da população. Logo, os que não se enquadram nesse perfil não se enquadram no perfil de uma sociedade apropriada.

Considerando este cenário e levando em conta que a educação é também um ato de revolução e pode ser considerada transformadora, a Constituição Federal de 1988 ressalta em seu artigo 205 que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Conforme prevista, a educação é um direito de todos e visa o desenvolvimento integral do indivíduo, o que conseqüentemente contribui para erradicar o preconceito intrínseco no sistema, pois através da formação do senso crítico o sistema discriminatório que subestima e inferioriza a capacidade dos negros desconstrói os equívocos de teorias étnico raciais que acabam por prejudicar a construção da identidade social dos cidadãos que fazem parte desse grupo.

A partir de então, com a visão de que a educação poderia transformar essa realidade, surgiram outras diversas legislações para complementar todo o previsto constitucionalmente, como por exemplo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996 que visa amparar a garantia dos direitos educacionais de forma mais contundente, abrangendo não somente a população negra, mas todos os cidadãos.

## **LEI Nº 9.394/1996 DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL**

A LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, quando foi instituída a obrigatoriedade do ensino de história no Brasil, considerando as inúmeras contribuições culturais e de diferentes etnias, principalmente no que tange aos povos de origem africana, europeia e indígena. Com isso, conseqüentemente promover a inclusão e valorização da cultura afro-brasileira nas instituições educacionais.

No que diz respeito ao ensino, a LDB ressalta que o mesmo deve ser baseado nas seguintes concepções: “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento e arte e o saber.” (BRASIL, 1996 p.1). Ou seja, mais uma vez fica explícito a necessidade de valorização da diversidade cultural e, conseqüentemente favorecendo e dando abertura para a temática que envolve questões étnico-raciais.

Assim, a obrigatoriedade da abordagem dos temas dentro das unidades educacionais públicas por meio da inclusão da disciplina de história e da cultura afro-brasileira e indígena, é considerado um ato que impulsionou o reconhecimento e a valorização da identidade da população negra, tornando a temática algo fundamental para uma ampla reflexão da importância das contribuições dos africanos no que tange a aspectos culturais, seus costumes, crenças e valores.

Tendo esse direito garantido pela legislação, aos poucos a história verdadeira desse povo ganha mais visibilidade, rompendo com a ideia distorcida que era construída até então de que

a história do negro no Brasil se limita a pessoas escravizadas e nada mais e mostrando todo o processo de busca por educação de qualidade e igualdade por trás do sofrimento do período colonial.

Em continuidade ao que diz respeito a obrigatoriedade curricular da disciplina de história e do ensino da cultura afro-brasileira, ainda em seu artigo 26-A, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 menciona que:

§ 1o O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2o Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileira.

Nesse contexto, a legislação em questão, percebendo a invisibilidade dos assuntos relacionados ao tema, reafirma a necessidade de se abordar as temáticas nas escolas de ensino público e privado e destaca o preceito da interdisciplinaridade ao desenvolver um estudo voltado à temática ao mencionar as disciplinas que deverão se desdobrar o ensino das disciplinas exigidas.

Desse modo, a LDB foi alterada pela Lei 10.636/2003 que, de acordo com os autores J. Aguiar; F. Aguiar (2010, p.95):

A Lei 10639/03 proporcionou uma transformação importante e necessária na educação brasileira, resultando num processo de revisão de conteúdos e posicionamentos sobre a história do negro.

Por conseguinte, tal Lei surgiu como uma conquista de grande valia por proporcionar aos educandos uma nova concepção social, construindo ideias e compreensões livre de paradigmas e preconceitos. Também com o objetivo de estabelecer diretrizes mais específicas que regulamentam a educação brasileira, reiterando a obrigatoriedade já mencionada na legislação anterior e destacando a necessidade de um ensino pautado na interdisciplinaridade, de maneira que outras disciplinas também possam ser envolvidas nesse processo de construção da identidade negra na nossa sociedade através da formação dos indivíduos que frequentam as salas de aula.

Como forma de complemento da legislação que estava surgindo naquele momento, crucial para as conquistas do povo negro, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e homologadas pelo Ministério da Educação (MEC) no ano de 2004, surgiram as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN's) visando nortear os temas curriculares da educação no Brasil, de modo a seguir os mesmos propósitos da Lei 9.394/1996 desdobrando seus princípios no que tange a educação para as relações étnico-raciais, fortalecendo mais ainda o combate ao racismo.

## DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA (DCN'S)

De acordo com a Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a educação é garantida como um direito de todos. Seguindo esse parâmetro, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN's) foram adaptadas com o objetivo de atender as necessidades da educação no Brasil, bem como para atuar como um documento norteador do Currículo educacional, pensando sempre em promover uma educação igualitária para todos, conforme prevê tal legislação:

A Educação Básica de qualidade é um direito assegurado pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. Um dos fundamentos do projeto de Nação que estamos construindo, a formação escolar é o alicerce indispensável e condição primeira para o exercício pleno da cidadania e o acesso aos direitos sociais, econômicos, civis e políticos. A educação deve proporcionar o desenvolvimento humano na sua plenitude, em condições de liberdade e dignidade, respeitando e valorizando as diferenças (DCN's BRASIL 2013, p. 4).

Dessa forma, tais Diretrizes apresentam e reforçam a necessidade de uma educação para relações Étnico raciais e para o Ensino de história e Cultura afro-brasileira e africana, por isso sua reformulação no ano de 2013, conforme pode ser observado acima. Tal alteração visa propor uma ampliação do conhecimento até então pautado apenas no conteúdo dos livros didáticos, que propõem aos educandos a ideia de que os negros e sua história se resume apenas a escravidão, embora ainda hoje é comum presenciarmos tais estereótipos serem disseminados no ambiente escolar.

As contribuições vão tão além dos fatos já conhecidos ocorridos no período colonial, que há a extrema necessidade de se reparar as consequências, sejam elas quais fora, causadas na população negra. Desse modo, as DCN's agregaram em seu conteúdo a Resolução nº 01 de 17 de Junho de 2004, que acrescenta as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico Raciais para Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, visando integrar tais reparações fazendo com que sejam desdobradas também nos ambientes educacionais, garantindo aos negros todos os direitos já previstos.

Assim sendo, os DCN's são mais um símbolo de luta e busca por uma sociedade mais justa e igualitária para a população negra, desconstruindo prerrogativas preconceituosas que os reduz e subestima sua capacidade perante a sociedade. Analisando as orientações para a organização curricular que se apresenta bastante clara e objetiva, vale ressaltar que além dessa organização, se faz necessário um olhar especial para a formação docente, oferecendo respaldo para que tal trabalho seja desempenhado de forma eficaz. Pois, considerando esse um percurso que deve se iniciar na escola, é necessária a capacitação dos professores e demais profissionais da educação para que tenham recursos adequados para abordar e desenvolver a temática em sala de aula, pois trata-se de um assunto ainda gerador de diversas polêmicas e requer conhecimento e preparo para levar adiante o conhecimento aos alunos.

## **LEI Nº 10.639/2003**

A Lei nº 10.639, sancionada em 09 de janeiro de 2003 altera mais uma vez o previsto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 no que tange à educação das relações étnico-raciais, incluindo a nível de currículo a obrigatoriedade do ensino do seguinte tema: “História de Cultura Afro-Brasileira”, tornando mais visível os conhecimentos pertinentes a cultura desse povo que tanto contribuiu para nossa sociedade atual.

Esse estudo vai além de conhecer uma cultura em si, mas envolve a compreensão global de tudo que contribuiu para a formação da sociedade brasileira atual, promovendo também uma reflexão acerca das transformações dessa mesma sociedade como consequência das lutas e gestos de resistência que ocorreram ao longo do tempo através de discussões, movimentos e legislações.

Contudo, ainda que muito abrangente e objetiva, ainda existiam algumas lacunas nesta lei, o que pôde ser concluído pela criação de outra lei homologada para complementar o que era preciso: a Lei nº 11.645/08.

## **LEI Nº 11.645/2008**

Para finalizar todo o processo histórico da legislação educacional que foram vastamente decisivas para uma jornada de conquistas e avanços na busca de direitos iguais de uma educação de qualidade, vale mencionar a Lei nº 11.645 sancionada em 10 de março de 2008 que complementa e altera a LDB nº 9.394/96 no sentido de abarcar no currículo oficial da rede de ensino pública e privada a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, apontando todas as culturas como fundamentais para serem estudadas nas escolas, reconhecendo-as como parte da formação da sociedade brasileira.

Assim sendo, todas as medidas legais até aqui apresentadas, surgiram como forma de reparar danos sociais, emocionais e de qualquer outra categoria sofridos pelos negros, tornando responsabilidade das leis aqui mencionadas a melhoria na qualidade de vida, valorização da cultura, hábitos, costumes e crenças para que possamos construir valores livre de preconceitos para uma sociedade livre do racismo.

## **CURRÍCULO: EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS**

O cenário de sofrimento enfrentado por toda a população negra e os movimentos de luta dos grupos que se mostravam em oposição e combate contra todo o período de escravidão, foram essenciais para as reivindicações que, mais tarde, alcançaram a valorização e o reconhecimento da cultura afro-brasileira. Nesse trajeto de busca por igualdade e uma sociedade justa e livre de preconceitos não seria possível tais avanços sem o envolvimento dos ambientes educa-



cionais, tendo a escola como um espaço de transformação social da realidade. Dessa forma, a conquista de espaços como a escola foi um dos passos mais importantes da trajetória de busca por direitos iguais.

Alcançar todas essas conquistas não foi fácil, ao longo da história podemos ver que foi fundamental o apoio das legislações que surgiram para dar apoio e garantir os direitos alcançados. Com isso, foi pensado um novo modelo de ensino e de professor para amparar a nova realidade que estava surgindo.

É necessário formar um novo perfil de professor e de aluno, de modo que, no exercício de relação e ajuda se apropriem dos saberes sobre a História e a Cultura Afro-Brasileira para serem socializadas com as respectivas comunidades, a fim de romper com a pedagogia clássica que prioriza o modelo eurocêntrico. (FELIPE, TERUYA 2011. P.06)

Nesse sentido, é que o perfil do currículo educacional foi transformado, visando a mudança do perfil do professor e do aluno, de modo a ampliar o conhecimento de ambos. Além disso, é válido destacar aqui a importância de dar recursos para que o professor se torne cada vez mais capacitado e instigue o aluno em seu aprendizado rompendo com os paradigmas de uma pedagogia da transmissão de saberes, mas construindo cada dia mais uma forma de ensinar que instigue os alunos a construir o seu conhecimento, atuando como protagonista da sua aprendizagem e ampliando cada vez mais os horizontes que fazem parte desse processo. Mais especificamente no que tange aos saberes relacionados a cultura afro-brasileira, reconhecendo o verdadeiro significado da história.

Discorrendo de maneira mais expansiva sobre as mudanças do currículo educacional, vale mencionar que ocorreram com o objetivo de transformar os conteúdos a serem ensinados e aprendidos através de vivências e experiências escolares proporcionadas aos alunos, seus respectivos objetivos a serem alcançados, o planejamento pedagógico feito pelos docentes e a metodologia de ensino utilizada.

Daí a necessidade de se importar com a estrutura do currículo escolar, pois ele é a base de todo o cenário da educação, por isso a imprescindibilidade em revisá-lo, tendo a possibilidade de alterar aquilo que era tido como único saber. Nesse sentido, os autores Felipe e Teruya (2011) descrevem que a história do Brasil ensinada nas escolas foi elaborada a partir de uma visão europeia, portanto, ela é eurocêntrica. Ou seja, tendo toda a história interpretada de um ponto de vista europeu, tendo essa compreensão de mundo como a verdade absoluta, deixando de lado as demais etnias. Por esse motivo é preciso que tenhamos cada vez mais educadores preparados para a construção coletiva de um novo modelo educacional pautado nas mudanças do currículo, respeitando a obrigatoriedade de ensino nele previstas.

Nesta perspectiva, há que se ter profissionais da educação, especialmente professores devidamente preparados, que sejam capacitados e habilitados a realizarem uma releitura do currículo à luz da História e da Cultura Afro-Brasileira, bem como elaborar propostas pedagógicas que tenha como fundamento, os conhecimentos filosóficos, antropológicos, sociológicos, históricos, religiosos, geográficos e culturais que abordem a questão do negro. (FELIPE, TERUYA 2011 p.4)

Nessa concepção de educação, se deve levar em consideração a diversidade cultural presente na rede pública e privada de ensino para a elaboração do currículo da própria instituição. Isso significa inserir conteúdos culturais que sejam significativos para os educandos, fazer da educação um ato político, avançando no que diz respeito a visão de sociedade que queremos para o futuro. Ressaltando que deixar de se reproduzir os conteúdos propostos de acordo com a visão exclusivamente europeia não significa deixar de lado tal cultura, mas sim promover a inserção da cultura afro-brasileira no contexto educacional dos currículos escolares, abrindo possibilidades para outras manifestações culturais na construção da identidade da própria comunidade escolar.

## **CURRÍCULO: O ENSINO DE HISTÓRIA E DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA**

Pensar em um currículo inclusivo e diferenciado vai além de abordar em sala de aula os temas previstos nele. É preciso buscar ações que proponham mudanças que se adequem para atender os educandos de acordo com a contextualização da realidade de cada um. Contemplando aqui o que diz respeito a inserção de conteúdos voltados ao ensino da cultura afro-brasileira, o autor Pereira (2007, p. 62) destaca que:

A inclusão de temas referentes às culturas africanas e afrodescendentes nos currículos escolares representam, em primeira instância, o estabelecimento de políticas afirmativas que permitem à sociedade brasileira reconhecerem sua dívida para com os africanos e seus descendentes.

Para o autor, abordar essa temática vai muito além de apenas incorporá-la aos livros didáticos, mas sim proporcionar aos alunos momentos debates e reflexões, leituras diversas estudo de documentários e discussões que contribuem para a compreensão da importância do negro para a construção do país.

Essa concepção de educação e apresenta o verdadeiro significado da inserção do ensino da história e da cultura afro-brasileira como obrigatoriedade no currículo, pois nos remete ao conhecimento do quanto houve influência da cultura africana para a formação da cultura afro-brasileira, afinal vários traços da cultura africana podem ser encontrados no Brasil.

Desse modo, Freire (1987, p. 79) destaca:

Pois os educandos não são chamados a conhecer, mas a memorizar o conteúdo narrado pelo educador. Não realizam nenhum ato cognoscitivo, uma vez que objetivos que deveria ser posto como incidência, de seu ato consciente é posse do educador e não mediatizados da reflexão crítica de ambos.

Assim, o autor defende que o aprendizado dos alunos não deve ser por meio da transmissão mecânica de saberes, ou pela memorização dos conteúdos apresentados, pois assim ficam condicionados a aprender apenas o que os livros didáticos lhe apresentam, decorando informações. Por isso a elaboração de um currículo baseado na diversidade cultural, sempre respeitando as especificidades de quaisquer etnias.



## A EDUCAÇÃO COMO ESPAÇO DE RESISTÊNCIA

A escola deve ser compreendida como um espaço de transformação social, um lugar pautado em ensinar de acordo com as necessidades da comunidade a qual atende e de modo contextualizado com a diversidade que a cerca, visando sempre promover a inclusão, desconstruindo toda uma história de preconceito que leva a sociedade a, ainda hoje, ter atitudes racistas. Voltada para esse objetivo, o espaço da escola deve ser tido atualmente como ambiente de resistência a qualquer pensamento de discriminação, ou seja, a educação escolar deve ser pautada em impulsionar a igualdade social.

Diante do cenário excludente com que foi pautada a educação dos negros, cabe a educação atual promover a transformação a partir de reflexões acerca dos valores culturais inseridos no contexto histórico. É a partir de uma política de educação étnico-racial que se resgatam tais princípios antes não tidos pela população negra. Essa é uma transformação que deve iniciar no espaço escolar, incluindo a todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem repensando e erradicando toda a inferiorização sofrida pelos negros. Tendo em vista tal concepção de currículo e de educação, Gomes (2001, p.89) afirma que:

O conhecimento dessas questões pode nos ajudar a superar o medo e/ou desprezo das diferenças raciais ainda presente na escola e na sociedade. Entender essa complexidade é uma tarefa dos/as profissionais da educação. É tarefa de uma escola que se quer cidadã e, por isso mesmo, não pode deixar de incluir a questão racial no seu currículo e na sua prática.

De acordo com a colocação do autor, tal prática educacional se desvencilha de todo o contexto histórico que acompanha a sociedade e o trabalho pedagógico, apresentando a educação étnico-racial como instrumento que possibilita uma vasta superação das condições as quais eram submetidos os negros e seus descendentes, conseqüentemente, transformando a realidade da sociedade de forma crítica.

Promover discussões e debates sobre a cultura africana e afro-brasileira nas escolas, desperta nos alunos o senso crítico que faz com que percebam e reconheçam a diversidade de identidades presentes em nosso país. Com isso, compreendam a grande contribuição da população negra para essa pluralidade cultural.

Diante de tal perspectiva da educação como agente transformador de paradigmas sociais, Freire afirma:

Quanto mais às massas populares desvelam a realidade objetiva e desafiadora sobre a qual elas devem incidir sua ação transformadora, tanto mais se “inserem”, nela criticamente. (FREIRE, 1987, p. 22)

Seguindo esse ponto de vista, a obrigatoriedade da educação não se restringe apenas a adaptações curriculares ou de conteúdo, mas sim em ter total conhecimento da realidade que a cerca socialmente para então promover ações que dão continuidade na luta, por meio de reflexões para identificar e apontar quais distinções ainda são presentes na sociedade atual que

inviabiliza a igualdade de maneira justa, ou seja, atuando como prática libertadora de todos esses estereótipos transmitidos em todo o contexto histórico, na busca por garantir a equidade, fortalecendo a superação da discriminação racial e erradicando as práticas de uma lógica excludente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após toda essa reflexão que aborda o tema da cultura afro-brasileira desde sua origem, passando pelo período colonial, a escravização e todas as conquistas advindas de lutas que foram consequências de toda a força que surgiu em meio a necessidade de busca por liberdade e igualdade, podemos concluir que a busca pela representatividade da cultura afro-brasileira está presente em todos os lugares, principalmente quando paramos para analisar a miscigenação do Brasil. É uma influência que se espalhou de diversas maneiras em cada um de nós e que vai além de costumes, tradições ou religiões, pois envolve muito mais que todas essas representações, envolve a formação de uma cultura que é fruto das mais diversificadas etnias que, juntas construíram uma nação e contribuem até hoje para a formação de um povo.

Diante disso, o objetivo desse trabalho foi apontar as tantas vitórias obtidas com as lutas que simbolizaram resistência e força, para que assim pudesse ser explicitado pontos importantes sobre o tema e não deixando permanecer superficial o conhecimento amplo que ele nos traz, pois, entender como se deu a formação da cultura afro-brasileira nos possibilita a compreensão da importância de se disseminar cada dia mais esse conhecimento e não deixar de sempre observar essa evolução cultural e tudo que emerge através dela, como por exemplo a desconstrução de paradigmas preconceituosos e, infelizmente tão comuns ainda hoje, que necessitam urgentemente de serem desconstruídos.

Além disso, apresentar maneiras de conservar tais lutas e implementar tal reflexão no currículo escolar, fazendo da escola um espaço de resistência e transformação, é uma das formas de continuar na busca por igualdade de direitos. Exemplificar o trabalho docente, numa perspectiva interdisciplinar, mostrando o quanto o papel do professor é fundamental nessa função, como eixo norteador de tal mudança na organização pedagógica também é fundamental para desconstruir os conteúdos paralisados e limitados que, muitas vezes, são apresentados em muitos livros didáticos que deixam de resgatar a real história dos negros e de valorizar toda a importância que tiveram para o país mestiço que temos hoje, pois enfatizavam apenas a escravidão, colocando o negro sempre em uma posição inferiorizada perante a sociedade.

Portanto, elevar a memória da cultura afro-brasileira se faz cada dia mais necessário diante da longa trajetória que ainda há pela frente. É um imenso desafio educacional e social buscar estratégias que promovam a construção de uma consciência de respeito mútuo independente da etnia. Por isso, a inserção obrigatória das disciplinas e dos conteúdos no currículo educacional das instituições de educação é indispensável para contribuir com tudo o que é garantido por lei, porém, na prática ainda é tão escasso.

Dessa forma, os capítulos tratados nesse trabalho, percorreu uma linhagem de apresentação da origem, metodologias utilizadas, embasamentos legais e como isso reflete na educação

atual, auxiliando no enfrentamento dos desafios que surgem no cotidiano escolar. Também é preciso mencionar como isso impacta a sociedade, afinal todo o previsto nas legislações ainda é uma realidade bem distante do que temos hoje. Por isso, é preciso refletir sempre a partir do que tem sido construído para fomentar e impedir que toda a história de valorização seja apagada ou esquecida.

Portanto, a escola deve ser tida como um ambiente de diversas possibilidades de transformação, reconhecendo a inclusão social como uma ideologia que pode transformar pensamentos e atitudes, não permitindo que atos de racismo se tornem naturais e possibilitando um grande progresso na socialização, erradicando atitudes racistas que ainda permeiam o ambiente escolar e a sociedade de hoje e avançando na busca por igualdade de direitos.

Assim sendo, finalizamos ressaltando a importância de se acreditar na inclusão e nas inúmeras possibilidades de transformação social quando se busca, coletivamente, por um mundo melhor, aonde a valorização das diversas etnias que compõem o Brasil sejam compreendidas como objeto imprescindível para a formação do nosso país e tendo a educação como o caminho que plantará a semente que motivará todo o trajeto que ainda há pela frente em busca do respeito e valorização do ser humano.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, J. C. T. M.; AGUIAR, F. J. F. Uma reflexão sobre o ensino de história e cultura afro-brasileiro e africana e a formação de professores em Sergipe. Gediadde, 2010.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 5 de outubro de 1988.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário oficial, Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História Cultura Afro-Brasileira”. Brasília, 2003.

BRASIL. Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro Brasileira e Indígena”. Brasília, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

FELIPE, Delton Aparecido; TERUYA, Teresa Kazuko. Ensino de história de cultura afro-

brasileira e africana nos currículos da educação básica no Brasil. Maringá, 2011.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001.

PEREIRA, Edmilson de A. Malungos na escola: questões sobre culturas afro descendentes e educação. Coleção Educação em Foco. São Paulo: Paulo: Paulinas, 2007.



**EDUCAÇÃO EMOCIONAL NA ESCOLA**  
**EMOTIONAL EDUCATION AT SCHOOL**

*Marcia Aparecida Messias de Carvalho*

**RESUMO**

Discutiremos neste artigo a importância da educação emocional, como lidar com as emoções e, porque elas são tão importantes. Este artigo apresenta as características da inteligência emocional e sua importância na relação entre professores e alunos na escola e como lidar com as emoções em sala de aula, também examina o papel da inteligência emocional no gerenciamento de conflitos e na escolha de diferentes estratégias na resolução de problemas. Este artigo mostrará a importância da formação continuada para melhor compreender o assunto e atuar nas escolas (privadas e públicas), pois é na escola que alunos tem o primeiro contato com outras pessoas que não são do seu círculo familiar. A escola é um ambiente de ensino / aprendizagem, e também deve ser um lugar acolhedor para os seus alunos se sentirem sempre seguros e confortáveis, isso é muito importante. Quando prestamos atenção a tantas notícias difíceis, discursos e comportamentos intolerantes, os mais diversos preconceitos, aumento da violência, casos de suicídio e doenças psicoemocionais como depressão, pânico, vício e comportamento compulsivo, falar e ensinar aos alunos sobre as emoções na educação tornou-se crucial.

Palavras-chave: Gestão Emocional; Inteligência Emocional; Educação Emocional; Professor; Escola.

**ABSTRACT**

We will discuss in this article the importance of emotional education, how to deal with emotions, and why they are so important. This article presents the characteristics of emotional intelligence and its importance in the relationship between teachers and students in school and how to deal with emotions in the classroom, it also examines the role of emotional intelligence in managing conflicts and choosing different strategies to resolve conflicts. problems. This article will show the importance of continuing education to better understand the subject and work in schools (private and public), as it is at school that students have their first contact with people outside their family circle. The school is a teaching/learning environment, and it should also be a welcoming place for your students to always feel safe and comfortable, this is very important. When we pay attention to so much difficult news, speeches and intolerant behavior, the most diverse prejudices, increased violence, suicide cases and psycho-emotional illnesses such as depression, panic, addiction and compulsive behavior, talking and teaching students about emotions in education became if crucial.

Keywords: Emotional Management; Emotional intelligence; Emotional Education; Teacher.

## INTRODUÇÃO

Necessitamos de uma preparação cuidadosa para saber como lidar com cada aluno e entender que além de ser aluno, há sentimentos diferentes em cada um, pois são únicos dentro da sua individualidade. Diante desse fato, o ambiente escolar deve estar preparado para apoiar o aluno a desenvolver a capacidade de lidar com as suas emoções e a lidar com as emoções dos seus colegas.

O comportamento dos jovens que frequentam a escola está se tornando cada vez mais profundo e contraditório, por exemplo, o ambiente escolar às vezes se torna o lugar onde eles podem infelizmente sofrer “bullying”, por isso é importante que a escola esteja preparada para lidar com essas e outras situações, como:

- Brigas;
- Racismo;
- Preconceito Linguístico;
- Preconceito Religioso entre outros.

Situações que afetam as emoções dos alunos. Saber como lidar com as emoções é essencial para saber conviver no ambiente escolar, profissional e na sociedade em que vivemos. Portanto, você terá uma oportunidade muito maior de sucesso se tiver as habilidades emocionais para lidar com problemas.

A escola é um ambiente que deve ajudar não só alunos, mas professores e todos os profissionais da comunidade escolar a desenvolverem conhecimento, autoconsciência e empatia, para poderem enfrentar e ajudar os educandos.

A sincronia entre professores e alunos indica a intensidade da relação estabelecida entre eles; estudos realizados em salas de aula mostram que quanto mais estreita for a coordenação de movimentos entre professor e aluno, mais eles são amigáveis entre si, satisfeitos, entusiasmados, interessados e abertos na interação. Em geral, um alto nível de sincronia numa interação indica que as pessoas envolvidas gostam umas das outras. (GOLEMAN, p156 2011).

A educação emocional é um processo de construção complexo e vitalício ocorrendo em casa com os pais, indo da pré-escola até o final da vida escolar e chegando à idade adulta e profissional, esse conhecimento da inteligência emocional é importante na vida do indivíduo.

Se a criança vai iniciar sua vida acadêmica, no jardim-de-infância, de posse dessas aptidões, depende muito de os seus pais — e professores no maternal — lhe terem dado um tipo de atenção cujo pressuposto tenha sido de que “a inteligência emocional começa no berço”. Esses rudimentos de inteligência emocional equivalem aos rudimentos de inteligência acadêmica proporcionados pelos chamados programas de “Vantagem Inicial” utilizados na pré-escola. (GOLEMAN, p240 2011).

Na explicação do projeto de lei PL 10839/2018 está escrito que a inteligência emocional é uma ferramenta para melhor compreender e lidar com as emoções.



Art. 26. § 1º Os currículos a que se refere o caput abrangerão obrigatoriamente o estudo de: I – Língua Portuguesa; II – Matemática; III – mundo físico e natural; IV – realidade social e política, especialmente do Brasil; e V – inteligência emocional. (BRASIL, PL 10839/2018).

O objetivo da educação emocional não é focar em medir a inteligência emocional dos alunos, mas melhorá-la, preparando os alunos para lidar e conviver com a diversidade e os problemas existentes na sociedade.

O objetivo principal deste artigo é enxergar a Educação Emocional como uma importante oportunidade para aprimorar o processo de ensino.

## EDUCAÇÃO EMOCIONAL NA ESCOLA

A educação emocional é um processo educativo que visa compreender e nomear emoções, identificar a existência de emoções, seus desencadeadores e prestar atenção na avaliação que fazem de nós e das informações que desejamos comunicar.

Na infância, é o primeiro contato que temos com a educação é importante que consciente ou inconsciente, os alunos ter a primeira “aula” de educação emocional.

Hoje é cada vez mais importante falar sobre emoções, educar e processar emoções, praticar e desenvolver a capacidade de comunicar e expressar confiança. Todos esses sentimentos afetam os relacionamentos que construímos, mas aprendemos melhor como ter um impacto positivo, construir relacionamentos saudáveis e aprender mais sobre nós mesmos, as outras pessoas e o mundo em que vivemos, à medida que aprendemos a controlar e lidar com as emoções.

Existem várias maneiras de lidar com a educação emocional, uma das quais é dar aos professores tempos para atividades que trabalhe a inteligência emocional, que pode ser trabalhada em conjunto com outras disciplinas escolares. Isso permite que os alunos pensem diferentemente sobre os problemas e entendam como vão lidar e tratar o mundo.

Aos professores, sugiro que considerem também a possibilidade de ensinar às crianças o alfabeto emocional, aptidão básica do coração. Tal como hoje ocorre nos Estados Unidos, o ensino brasileiro poderá se beneficiar com a introdução, no currículo escolar, de uma programação de aprendizagem que, além das disciplinas tradicionais, inclua ensinamentos para uma aptidão pessoal fundamental a alfabetização emocional. (GOLEMAN, p21. 2011).

Vale lembrar que a participação dos professores nesse processo é a base para o melhor desenvolvimento da inteligência emocional.

Quando se trata de cuidar da saúde emocional dos alunos, o ambiente de aprendizagem automaticamente se torna um lugar seguro, forte e emocionalmente saudável.

Quando os alunos não têm dificuldade em entender as emoções, um fator importante que influencia as decisões pessoais, o desenvolvimento em sala de aula se torna mais simples. Afinal, à medida que os jovens aprendem a lidar com a inteligência emocional desde a educação infantil, eles aprendem a pensar, sentir e agir com sabedoria e consciência sem que as emoções atrapalhem seus desenvolvimentos como alunos ou mesmo como profissionais (quando adultos).

Se há um remédio, acho que ele consiste na preparação de nossos jovens para a vida. Atualmente, deixamos a educação emocional de nossos filhos ao acaso, com consequências cada vez mais desastrosas. Uma das soluções é uma abordagem da parte das escolas em termos da educação do aluno como um todo, ou seja, juntando mente e coração na sala de aula. (GOLEMAN, p27. 2011).

Isso não significa que a educação acadêmica regular nas escolas deva ser levada em segundo plano. A educação emocional deve ser concebida e processada como uma forma otimizada do processo cognitivo.

No entanto, a educação emocional nunca pode ser vista como a única solução para os problemas educacionais. Em resumo, podemos dizer que o desenvolvimento emocional é um processo de construção pessoal, mas é muito influenciado pelo meio ambiente.

A educação emocional visa tornar as pessoas mais inteligentes emocionalmente. Compreender o conceito de inteligência emocional e a importância dela, na educação e como desenvolvê-la nas escolas para que alunos e professores possam se beneficiar com ela.

Os desafios da educação contemporânea se multiplicam e atraem a atenção de gestores e educadores.

A inteligência emocional na escola é uma forma de alunos e professores ganharem mais controle sobre suas emoções, pois todos têm pensamentos positivos e negativos, momentos difíceis e sentimentos que os incomodam.

O noticiário cotidiano nos chega carregado desse tipo de alerta sobre a desintegração da civilidade e da segurança, uma onda de impulso mesquinho que corre desenfreada. Mas o fato é que esses eventos apenas refletem, em maior escala, um arrepiante desenfreamento de emoções em nossas próprias vidas e nas das pessoas que nos cercam. Ninguém está a salvo dessa errática maré de descontrole e de posterior arrependimento — ela invade nossas vidas de um jeito ou de outro. (GOLEMAN, p24. 20110).

Portanto, devemos aprender a tratar essas emoções de maneira positiva e saudável, controlar comportamento e a moldar atitudes.

Famílias e escolas devem apoiar o desenvolvimento da inteligência emocional das crianças, pois a capacidade de lidar com as emoções é vital para os alunos na escola e será muito útil para os seus futuros.

A educação emocional é uma estratégia de extrema importância na prevenção e promoção da saúde mental para todos. Aprender a reconhecer e nomear emoções abre a porta para a aprendizagem perceptual, que também contribui muito para o processo de cognição.

Como parceiro no processo de implantação, aprender sobre as emoções é muito valioso porque as emoções podem ajudar os sentidos a entender o que é bom e o que é ruim para nós. A educação emocional, portanto, tem e traz grandes benefícios.

Na prática, você descobrirá que a prevenção e o apoio à saúde mental, a tomada de decisões, a participação, a comunicação e a autoconfiança melhoram os resultados e é importante fornecer mais equilíbrio e inteligência para lidar com as emoções do dia a dia.

Essa afirmação é correta porque, por exemplo, saber lidar com suas emoções, diferenciá-las e trabalhar com os outros são alguns dos requisitos importantes para lidar com os desafios



do cotidiano profissional, educacional e pessoal. Nesse sentido, a educação emocional é uma solução que deve estimulá-los a interagirem em sociedade.

Por exemplo, um dos métodos que usamos no LIV é desenvolver um jogo de habilidade sobre como entender as emoções de uma pessoa e como lidar com essas emoções. Isso porque, por meio da educação emocional, os alunos ficam mais motivados a participar da vida escolar e, mais determinados.

Um relacionamento interpessoal é a capacidade de se conectar com as emoções e sentimentos de uma pessoa. Isso contribuiu para as relações interpessoais e criou o conceito de inteligência emocional.

Isso se deve ao nervosismo e ansiedade causados por não controlar sua inteligência emocional no momento crucial. Portanto, desde a infância devemos colocar ênfase na educação emocional.

Nossa viagem termina com visitas a escolas inovadoras, que visam dar às crianças rudimentos da inteligência emocional. Já antevejo o dia em que o sistema educacional incluirá como prática rotineira a instilação de aptidões humanas essenciais como autoconsciência, autocontrole e empatia e das artes de ouvir, resolver conflitos e cooperar. (GOLEMAN, p28. 2011).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aprenderemos com este artigo o que é inteligência emocional e a importância de Educação emocional na escola. Por isso, é claro que a educação emocional não pode ser considerada um mero fenômeno escolar.

A educação emocional não é mais uma forma de autoajuda, mas pode ensinar os alunos a lidar com os problemas que encontramos no nosso cotidiano escolar ou até mesmo no nosso dia a dia.

O objetivo principal deste novo modelo de ensino é o desenvolvimento da inteligência emocional humana, para ensinar desde a tenra idade seus alunos a lidar com suas emoções e as emoções dos outros.

Educação Emocional formulada cientificamente e conduzida com responsabilidade pode certamente agregar muito à pedagogia, pois ela trabalha as diferenças e ajuda os alunos a aprenderem conviver em sociedade, pois ninguém é feliz, triste, calmo (entre outros sentimentos), todos dias, a educação emocional direciona seus alunos a lidar com todos esses altos e baixos.

Para desenvolver a inteligência emocional, você precisa aprender a expressar suas emoções e compreender seus pontos fortes e fracos.

Ao contrário das disciplinas normais, você não pode aprender sobre emoções lendo livros ou fazendo aulas, você tem que vivenciar e aplicar diferentes situações.

Que todas as escolas públicas ou particulares, tenham condições de trabalhar a educação emocional nas escolas no Brasil, pois é vital para uma sociedade mais diversa e igualitária.

## BIBLIOGRAFIA

BRASIL. PL 10839/2018. O Congresso Nacional. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 2008.

CURY, Augusto. Gestão da Emoção: Técnicas de coaching emocional para gerenciar a ansiedade, melhorar o desempenho pessoal e profissional e conquistar uma mente livre e criativa. São Paulo: Saraiva. 2015.

FRANCO, Blandina. Histórias da Tia Val. São Paulo: Walprint Gráfica e Editora. 2020.

GOLEMAN, Daniel. Inteligência emocional; Tradução Marcos Santarrita. – Rio de Janeiro: Objetiva, 2011. Recurso digital. Disponível em: <<https://edisciplinas.usp.br/>>. Acesso em 01 de Dezembro de 2021.

PINNOLA, Bianca. BIANCO Caio. LONDON, Joana. LIV: Material da Família. São Paulo: Walprint Gráfica e Editora. 2020.

< <https://jornadaedu.com.br/>>. Acesso em 28 de Novembro de 2021.

< <https://www.camara.leg.br/>>. Acesso em 28 de Novembro de 2021.



**UNIFICADA**  
Revista Multidisciplinar da Fapesp  
e-ISSN: 2675-1186

**A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**  
**MUSIC IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION**

*Maria Valéria Giusti Malavasi Molinari*

**RESUMO**

O presente artigo teve como objetivo apresentar a importância da música no desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil. Teve como questionamento os aspectos favoráveis que o ensino da música pode proporcionar a essas crianças. Serão apresentadas propriedades inerentes à música que favorecem o desenvolvimento global e a socialização das crianças de uma forma lúdica e prazerosa. É ressaltada, também, a visão que alguns autores trazem sobre esse tema.

Palavras-chave: Música. Educação Infantil. Desenvolvimento.

**ABSTRACT**

This article aimed to present the importance of the music in the integral development of the children in Early Childhood Education. It had as question the favorable aspects that the teaching of music can provide to these children. Will be presented the properties of the music that favor the global development and socialization of children in a playful and pleasant way. The vision that some authors bring on this topic will also be addressed.

Keywords: Music. Child education. Development.

## INTRODUÇÃO

O presente estudo busca investigar a relação entre a música e o desenvolvimento da criança na escola de Educação Infantil e também revelar como essa criança pode desenvolver sua aprendizagem, socialização e afetividade através da música. A escolha do objeto dessa pesquisa foi devido à necessidade de entender a importância que a música desempenha no meio educacional, especialmente na educação infantil na qual ela está presente de maneira constante. Procurou-se também demonstrar a inserção do lúdico e da aprendizagem por meio da música e sua contribuição para o desenvolvimento de competências e a consequente ampliação de conhecimentos, habilidades e atitudes na educação infantil. Para tanto, foi utilizado como material de estudo a pesquisa bibliográfica.

O tema também ressalta as inúmeras possibilidades de buscar as contribuições da música no desenvolvimento da criança, uma vez que ela se faz presente em suas vidas antes mesmo de sua alfabetização. Entender mais sobre a importância da música e seus benefícios na educação infantil foi o objetivo central desse estudo, partindo-se do pressuposto de que a prática não seja descontextualizada e que é um desafio para o professor oferecer às crianças um trabalho musical de qualidade. Para isso, é importante o envolvimento de educadores conscientes da necessidade de se buscarem novos conhecimentos que fundamentem a prática pautada por reflexão e crítica.

## DEFINIÇÃO DE MÚSICA

O significado da palavra música vem do grego μουσική τέχνη – musikétéchne que quer dizer a arte das musas, isso porque era atribuído às musas a inspiração do artista e sua paixão lúdica, podendo corresponder de fato a uma figura feminina real ou idealizada, ao qual se associa à ideia afetiva e passional, através da qual o amor de criar algo de belo fosse justificado pela paixão, como se fora de fato dedicado a uma musa, mesmo tendo uma temática divergente. As musas eram seres celestiais ou divindades que inspiraram as artes e as ciências e tinham Orfeu, filho de Apolo, como seu Deus. Orfeu foi, na mitologia grega, o deus da música.

O dicionário Aurélio (2000, p. 477) define música como a arte e ciência de combinar os sons de modo agradável ao ouvido. Falar em definição de música requer grade atenção uma vez que esse é um meio de linguagem utilizada por povos de várias civilizações desde os mais antigos até os contemporâneos, atendendo a utilidades diversas. De acordo com Jota de Moraes (1986) a música é a sequência de sons e silêncio ao longo de um tempo calculado e exato. Segundo Bréscia:

Na Grécia Clássica, o ensino da música era obrigatório e há indícios de que já havia orquestras naquela época. Pitágoras de Samos, filósofo grego da Antiguidade ensinava como determinados acordes musicais e certas melodias criavam reações definidas no organismo humano. “Pitágoras demonstrou que a sequência correta de sons, se tocada musicalmente num instrumento, pode mudar padrões de comportamento e acelerar o processo de cura” (BRÉSCIA, 2003, p.31).

Assim, definir a música não é tarefa fácil porque apesar de ser intuitivamente conhecida por qualquer pessoa é difícil encontrar um conceito que abarque todos os significados dessa prática. Mais do que qualquer outra manifestação humana, a música contém e manipula o som e o organiza no tempo. Talvez por essa razão ela esteja sempre fugindo a qualquer definição pois, ao buscá-la, a música já se modificou, já evoluiu. Um dos poucos consensos é que ela consiste em uma combinação de sons e silêncios que se desenvolvem ao longo do tempo. Neste sentido, engloba toda combinação de elementos sonoros destinados a serem percebidos pela audição. Isso inclui variações nas características do som (altura, duração, intensidade e timbre) que podem ocorrer sequencialmente (ritmo e melodia) ou simultaneamente (harmonia).

## A MÚSICA E A EDUCAÇÃO INFANTIL

Na história da Educação no Brasil a ênfase era manter a ordem em sala de aula como diz Loureiro (2003) pois para a escola o que importava era utilizar o canto como forma de controle e integração dos alunos, desse modo, pouca ênfase era dada aos aspectos musicais na perspectiva pedagógica.

Apenas com a nova LDBEN (Brasil, 1996) instituída como lei nº 9.394, se contemplaria o ensino de artes no seu Art. 26, da seguinte forma: “componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma que promova desenvolvimento cultural dos alunos”. A partir daí a música passa a ser uma linguagem possível na educação infantil já que faz parte da educação básica. A construção de uma metodologia para trabalhar a música na educação infantil está legalmente aberta. Com os documentos orientadores pós LDBEN (BRASIL, 1996), como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (Brasil, 1998) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1999), a educação musical recebeu enfoques específicos. É clara a intenção desses documentos em fornecer informação e orientação aos professores, em contrapartida, enfatiza-se a necessidade de cada escola, cada equipe, elaborar o seu próprio plano de atuação a partir da situação real enfrentada cotidianamente.

Vale aqui ressaltar que várias são as dificuldades para efetivar o ensino da música nas escolas públicas infantis, entre elas a falta de docentes para trabalhar na área como também o tipo de formação necessária, seja ela do professor especialista ou do professor unidocente, formado em pedagogia e indicado para trabalhar nesse nível de ensino. No entanto, o fato de que nem todos os professores têm uma formação voltada especificamente para a área da música nas escolas públicas infantis, entre elas a falta de docentes para trabalhar na área como também o tipo de formação necessária, seja ela do professor especialista ou do professor unidocente formado em pedagogia indicado para trabalhar nesse nível de ensino. No entanto, o fato de que nem todos os professores têm uma formação voltada especificamente para a área da música não pode ser um empecilho para os educadores trabalharem com música. Pode-se buscar outros caminhos, como utilizar métodos para realizar o trabalho com música nos conteúdos do dia a dia na sala de aula e também a própria criatividade da criança, facilitadora do desenvolvimento da atividade.

Fica claro conforme exposto no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

que há oposição quanto ao uso da música na educação infantil como forma de fixação de conteúdo ou para o desenvolvimento de hábitos e comportamentos ligados à higiene e à organização, com a ressalva que ela não deve ser reproduzida mecanicamente e fora de contexto ou usada apenas como instrumento para a elaboração de projetos escolares, como, por exemplo, datas comemorativas, mas eu seja praticada dentro de um contexto educacional, estabelecendo conexões com a linguagem musical e a aprendizagem. Proporcionar às crianças momentos de experiência musical auxiliará na descoberta das qualidades da criança, porém, é fundamental que o professor saiba trabalhar com ela de forma que exista um planejamento prévio, respeitando-se o material a ser utilizado e a faixa etária do educando. Conforme Rodrigues:

Toda criança é um ser essencialmente musical. O problema da educação consiste, pois, em saber cultivar esses dotes naturais que, em maior ou menor grau, estão presentes em todas as criaturas, evitando que, por efeito de uma orientação equivocada, permaneçam ocultas, ou, o que é pior, sejam submetidas a um processo de deformação para converter-se num motivo de frustração individual (RODRIGUES, 192, p. 109)

Assim, fica claro que, desde que bem explorada a atividade musical é um dos meios para se educar e interagir com a criança nas suas distintas fases e que o uso ou o trabalho com a música tem como enfoque o desenvolvimento global da criança, respeitando sua individualidade, seu contexto social, econômico, cultural, étnico e religioso, entendendo a criança como um ser único com características próprias, que interage nesse meio com outras crianças e também explora diversas peculiaridades em todos os aspectos.

Conforme a professora Isa Stravacas, quando a música é percebida pelos educadores como fonte de ensino-aprendizagem, as ações mais comuns transformam-se em vivências capazes de estimular o desenvolvimento da criança. Assim, caberá aos Conselhos Estaduais e Municipais regulamentar a forma de implementar os conteúdos, carga horária e qualificação profissional. Há nesse ponto perspectivas diversas, no entanto, devemos ter claro que o ensino musical deve ser pensado como uma das formas de conhecimento que integra a formação da personalidade humana e, portanto, deve ser valorizado como uma disciplina que tem conteúdos próprios e necessita de professores com pleno domínio da matéria em questão.

## **CONTRIBUIÇÕES DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Segundo CARVALHO (1997), a musicalização infantil desenvolve na criança os campos: físico, mental, cognitivo e emocional. Além disso, a música tem o poder de trabalhar a audição, a reprodução, a improvisação, a criação, a representação mediante o movimento, mediante a dança. Essas atividades auxiliam concretamente no desenvolvimento cognitivo, além de despertar a sensação de prazer e felicidade. Para despertarmos a musicalização na criança, é necessário apresentar a música em sua própria linguagem, ou seja, por meio de momentos e atividade lúdicas. Unindo o mundo da música e as magias da ludicidade será criado um universo cheio de novas descobertas, fantasias e aprendizagem para as crianças da Educação Infantil.



Por outro lado, Brito (2003) afirma que os primeiros anos de aprendizagem de uma criança são favoráveis para iniciar o entendimento da linguagem musical, para aprender a ouvir sons e a reconhecer as diferenças entre eles. Entretanto, afirma também que na pré-escola a criança ainda não tem capacidade de concentrar-se para ouvir a música, por isso é necessário que a apresentação da música seja feita de forma lúdica, isto é, por meio de histórias, dramatizações, jogos e brincadeiras, motivando sua participação. Dessa forma, o trabalho desenvolvido na Educação Infantil deve buscar a brincadeira musical, aproveitando a identificação natural da criança na música.

A música tem como finalidade auxiliar o professor em suas tarefas diárias. Ajuda o aluno em seu desenvolvimento intelectual, motor e social. Também ajuda a combater a agressividade, pois canaliza o excesso de energia; ajuda a enfrentar o isolacionismo; desenvolve o espírito de iniciativa e funciona como higiene mental. Portanto, a música é um grande benefício para a formação, o desenvolvimento do equilíbrio, da personalidade, tanto da criança como do adolescente (ZABOLI,1998, p.96).

Quando as crianças chegam à escola, elas estão abertas a novas descobertas e aprendizagens, e isso inclui o desenvolvimento intelectual e emocional. Neste período é importante oferecer atividades que ajudem a desenvolver os aspectos sócio-afetivo, cognitivos, linguísticos e psicomotores, pois todos esses elementos estão relacionados ao desenvolvimento.

A aprendizagem musical deve levar em consideração um fazer em que estejam presentes a criação, a invenção, a imitação, a improvisação e as diferentes formas de se expressar através dos sons. A musicalização também favorece a oralidade. No início das atividades musicais elas só observam as canções e aos poucos acompanham o ritmo e cantam os finais das frases. Fazem registros musicais na sua memória e aos poucos aumentam o repertório de palavras e imitam gestos e ações. Assim, podemos pensar que a música é também elemento mediador e que oferece contribuições para o desenvolvimento verbal ao permitir a auto-expressão da criança, sendo assim uma forma de linguagem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através deste artigo foi possível verificar as contribuições da música no processo de desenvolvimento dos alunos da educação infantil e que o contato da criança com essa linguagem contribui de forma expressiva para o seu desenvolvimento cognitivo, motor, social e afetivo.

A importância da musicalidade na educação infantil é clara e evidente pois além de ser uma atividade prazerosa e lúdica auxilia, paralelamente, no desenvolvimento geral do educando, além do fato da música ser, talvez, uma das expressões artísticas mais sinceras e afetivas que atrai positivamente o universo infantil. Ouvindo música, os conceitos de ritmo, intensidade, altura e melodia são também percebidos e devem ser trabalhados pelo professor.

Além disso, é possível afirmar que a linguagem musical é um importante elemento mediador para o desenvolvimento e interação social de crianças da educação infantil.

Vale também ressaltar que o ensino da música, principalmente na educação infantil, contribui com o desenvolvimento da criatividade, da criticidade, da integração social, do raciocínio, da linguagem, da fantasia, entre outros e, dessa forma, nota-se o quanto é importante e necessária nos currículos da educação básica. Com base nas pesquisas bibliográficas esse artigo ratifica a ideia de que a música desempenha um papel de grande importância na educação Infantil, e que ela deve ser trabalhada de forma lúdica e dinâmica, com professores comprometidos, muito embora ela ainda encontre dificuldades para se inserir nos currículos de educação básica como uma disciplina formadora e não como um acessório.

A LDBEN 9394/96, em vigor, recomenda que os anos iniciais do Ensino Fundamental e a Educação Infantil estejam a cargo de unidocentes formados em Pedagogia, o que nos põe a caminho de um maior contato dos estudantes com a linguagem musical, não com o intuito de formar futuros músicos, mas que a música como linguagem contribua com a expressividade por meio de manifestações e produções sonoras, movimentos corporais, desenvolvimento psicomotor, cognitivo, social, afetivo. Para tanto, seria válido nos cursos de Pedagogia um trabalho colaborativo com o curso de Música para uma formação musical do pedagogo para que ele possa trabalhar não em caráter informal, mas sim com embasamentos musicais que contribuirão para a formação do educando.

## BIBLIOGRAFIA

CARVALHO, Mônica Fontanari de. *Pré-escola da música: musicalização infantil*. Curitiba: Martins Fontes, 1997.

FEIST, Hildegard. *Pequeno viagem pelo mundo da arte*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2003.

RAMIN, Célia Souza de A. (et al). *A Música como elemento facilitador na interação docente-aluno*. Docentes do Curso de Graduação em Enfermagem da Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto, 2002. Disponível em [www.proceedings.scielo.br](http://www.proceedings.scielo.br). Acessado em 24 de janeiro de 2022.

SILVA, D. G. da. *A importância da música no processo de aprendizagem da criança na educação infantil: uma análise da literatura*. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

STRAVACAS, ISA. *O papel da música na educação infantil*. Disponível em [https://www.uninove.br/PDFs/Mestrados/Educa%C3%A7%C3%A3o/Anais\\_V\\_coloquio/MPHTFP1.pdf](https://www.uninove.br/PDFs/Mestrados/Educa%C3%A7%C3%A3o/Anais_V_coloquio/MPHTFP1.pdf). Acessado em 02 de fevereiro de 2022.

Vallin, Viviane Chiarelli. *A Produção Musical na Educação Infantil – Dissertação*. Disponível em <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/85861>. Acessado em 16 de dezembro de 2021.



**UNIFICADA**  
Revista Multidisciplinar da Fapesp  
e-ISSN: 2675-1186

**A LINGUAGEM E O ENSINO DA ARTE NAS SÉRIES INICIAIS**  
**LANGUAGE AND ART TEACHING IN THE EARLY GRADES**

*Nadia Sinani de Oliveira Lima*

**RESUMO**

Com o objetivo apresentar alguns fatores relevantes quanto à importância do ensino da arte para o desenvolvimento das crianças e averiguar se a arte pode contribuir para um aprendizado menos pautado na transmissão de informações e que considere a expressão e a autonomia do aluno, conclui-se que arte é conhecimento e elemento de suma importância para o processo de educação de crianças da educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, pois possibilita a construção de conhecimentos embasados na sensibilidade, na criatividade e na expressividade, e indica um caminho de superação do aprendizado baseado na codificação e cópia de informações.

Palavras-chave: Arte, Linguagem, Educação, Escola.

**ABSTRACT**

In order to present some relevant factors regarding the importance of teaching art for the development of children and to find out if art can contribute to a learning that is less guided in the transmission of information and that considers the expression and autonomy of the student, it is concluded that art is knowledge and an extremely important element for the education process of children in kindergarten and in the early years of elementary school, as it enables the construction of knowledge based on sensitivity, creativity and expressiveness, and indicates a path to overcome learning based on encoding and copying information.

Keywords: Art, Playfulness, Child, Education, School.

## INTRODUÇÃO

O movimento da educação pela arte surgiu no Brasil, a partir das ideias e princípios do educador Herbert Read na década de 40, que foi um dos críticos mais conceituados entre as décadas de 1930 e 1950, tanto no campo da estética quanto na pedagogia, foi um dos formuladores de um novo conceito de educação. Augusto Rodrigues que divulgou o movimento da educação através da arte no país depois de manter contato com Read:

Herbert Read é um dos personagens mais importantes e influentes do movimento artístico atual. Como crítico de arte ele é autor de vários livros de importância fundamental, traduzidos para muitos idiomas. Seus livros mais conhecidos são “Educação através da Arte”, “O Sentido da Arte Moderna”, “Arte Contemporânea” etc. Também é considerado um dos melhores poetas ingleses da atualidade. Grande tem sido sua influência na reforma do ensino artístico na Inglaterra, e em vários países do mundo. Durante sua visita à Escolinha, Herbert Read demonstrou grande interesse pelo problema da educação artística no Brasil. Fez muitas perguntas a respeito da difusão desta espécie de educação no Brasil. Queria saber quantas escolinhas existiam no Rio e nos outros estados. Recebeu da professora Lúcia Alencastro, diretora da Escolinha de Arte do Brasil, material informativo sobre as Escolinhas de Arte de Cachoeiro de Itapemirim, no Espírito Santo e de Recife, em Pernambuco. Interessaram-se também pelas informações sobre os trabalhos de cerâmica realizados pelas crianças na Fazenda Rosário, em Belo Horizonte, sob a orientação do professor Jether Oliveira e pelas atividades artísticas desenvolvidas no meio rural pela educadora Helena Antipoff. Em companhia do crítico de arte Marc Berkowitz e dos professores Abelardo Zaluar e Vera Tormenta, assistiu a uma aula das crianças da Escolinha, tendo ressaltado o ambiente alegre em que as crianças trabalham. Apreciou também os desenhos e gravuras dos cursos para adultos, manifestando sua satisfação por encontrar na orientação dos mesmos, como das crianças, perspectivas para um melhor desenvolvimento das atividades artísticas no Brasil. (RODRIGUES, 1978).

A educação pela arte de Herbert Read chega no Brasil através das Escolinhas de arte, assim abrindo novas mudanças na área da educação, mudanças essas que permitem ajudar no desenvolvimento da capacidade criadora das crianças através das técnicas artísticas.

A escola é o local onde as crianças têm as primeiras oportunidades de desenvolver diferentes habilidades de convívio social juntamente com outras crianças da mesma faixa etária e de idades diferentes, fora do ambiente familiar. toda criança vai à escola para aprender.

## DESENVOLVIMENTO

Por isso, sua trajetória nesse ambiente, à primeira vista hostil, não deve parecer um local cheio de problemas e dificuldades em que os alunos possam fracassar a educação é o alicerce fundamental para a vida em sociedade, pois é capaz de transmitir e ampliar a cultura humana; pode desenvolver e ampliar a cidadania, construir novos saberes e habilidade, preparar para o trabalho.

Mas a educação vai além: ela é capaz de ampliar os limites da liberdade humana, à medida

que a relação pedagógica adote, como compromisso ético e político, a solidariedade e a emancipação., atualmente no Brasil, a Educação Formal Básica compreende a Educação Infantil, o Ensino Fundamental (ciclos I e II), com duração de 09 anos, para alunos com idade entre 6 a 14 anos, aproximadamente, e o Ensino Médio, para alunos de 15 a 17 anos, em média.

A educação básica em escolas públicas ocupa um lugar de relevante destaque na sociedade, pois tem a função social de preparar os indivíduos para o pleno convívio em sociedade. Além disso, deve dar acesso ao conhecimento sistematizado acumulado pela humanidade ao longo de sua existência outro ponto fundamental da educação formal é preparar os alunos para o mercado de trabalho, pois este, procura nas escolas mão de obra para o preenchimento de seus cargos, Segundo o artigo 205 da Constituição Federal de 1988:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Outro aspecto importante no que diz respeito à educação básica brasileira é afirmado por Libâneo (2006) que diz que a mesma está voltada à formação da personalidade do indivíduo. Isso envolve diferentes aspectos, entre eles os relacionados aos sentimentos, ao caráter, à vontade, às convicções e aos princípios éticos e morais. educação está voltada também à conduta nas diferentes práticas sociais dos cidadãos, além da plena compreensão da cidadania como ativa participação social e política, assim como à compreensão de como se dá o pleno exercício de direitos e deveres políticos e civis.

Favoritismo: muitas crianças pequenas encontram-se neste estágio; interessa-se por obras com as quais se identificam com a temática, por exemplo, gostam da pintura que representa um gato, pois gostam de gatos. Não são capazes de relacionar todos os elementos de uma obra; não conseguem ter em mente uma parte da imagem enquanto olham para outra parte. Preferem cores fortes e luminosas.

Beleza e realismo: “a criança relaciona todas as partes, elaborando, às vezes, uma história que explique todo o conjunto da obra” (ARSLAN; IAVELBERG, 2009, p. 20). Reconhecer a temática, assim como os conceitos de beleza e realismo, torna-se importantes nesta fase. O observador é capaz de compreender e valorizar a dificuldade técnica quando da execução de uma obra expressão.

Expressão: Nesse estágio a criança passa a considerar a expressão e a intenção do artista ao compreender a obra, pois, para ela, a ideia ou o sentimento que este pretende provocar são mais importantes do que a beleza, o realismo ou a técnica.

Estilo e forma: nessa fase surge interesse pelo estilo, pela organização, pelas características formais e a relação com a expressão pretendida pela apresentação da obra.

Autonomia: Nesse estágio, a criança observa a obra de arte em seu contexto social e estilístico, tentando apreender as orientações para sua experiência.

No livro *Ensinando Arte*, baseado nos cinco estágios de apreciação estética apresentada pela psicóloga Abigail Housen, as autoras Arslan e Iavelberg (2010), apontam que nos níveis iniciais o leitor pode fazer o seguinte questionamento: “o que é isto?”, pois associa o que está vendo com lembranças pessoais e sequer tem curiosidade para compreender o que está vendo.

Quando já possui alguma consciência estética, esse leitor interessa-se em saber como os objetos são construídos; é capaz de fazer comentários sobre elementos da linguagem visual e sobre a execução da obra de arte em um nível mais avançado, o aluno/leitor é capaz de situar o artista e sua marca poética, arrisca-se em interpretações, abordando os níveis anteriores e fazendo comentários a respeito da temática poética propriamente dita.

No último estágio, é capaz de relacionar diferentes questões a respeito da obra, tais como: o que, como, quem, porque e quando.

As autoras sugerem que o professor leve aos seus alunos o seguinte exercício, de acordo com a sequência de Abigail Housen e os cinco estágios de apreciação artística:

Primeiro estágio (descritivo, narrativo, enumerativo): O professor pode perguntar: “O que é isto? O que mais chama sua atenção? O que mostra esta obra? O que está acontecendo nela? Qual história pode ser contada pelo que vemos?”.

Segundo estágio (construtivo): O professor pode comentar as linhas, formas, cores, texturas, composição, etc., além de questionar: “Como esta obra foi feita? Como foi construída pelo artista? Ela é realista?”.

Terceiro estágio (classificatório): Nesse estágio os questionamentos a serem feitos aos alunos são: “Quem é o artista? Por que ele fez a obra dessa maneira? Quando foi realizada? Quais os materiais ele utilizou? Qual a época? Existe alguma influência de corrente artística nesse trabalho?”.

Quarto estágio (interpretativo): Nessa fase o professor pode perguntar: “Como o artista utilizou os elementos formais para expressar seus sentimentos e as ideias concebidas para essa obra? Dê um título para essa obra. A obra de arte traduz alguma experiência?”.

Quinto estágio (re-criativo): “como você criaria uma obra com o mesmo tema? Qual a impressão ou sentimento ficaram mais fortes para você ao observar essa obra de arte?”.

Com esses simples questionamentos, o professor estará estimulando a percepção artística de seus alunos, fazendo-os se desenvolverem pelos cinco estágios de apreciação artística. Read (2001) afirma que:

A observação é uma habilidade quase inteiramente adquirida. [...] o olho (e os outros órgãos do sentido) precisa ser treinado tanto para a observação (percepção dirigida) como para a notação. [...] quanto à apreciação, esta pode, sem dúvida, ser desenvolvida pelo ensino (READ, 2001, p. 231).

Read (2001, p. 231) afirma ainda que “o papel do professor é de atendente, guia, inspirador, parceiro psíquico”. Aquela figura que deseja que seu aluno aprenda, adquira novas competências e habilidades.

E esclarece que várias brincadeiras infantis podem ser coordenadas e desenvolvidas em quatro direções que incorporam todos os assuntos apropriados ao Ciclo I da Educação.

Por isso, o autor afirma que:

A partir do aspecto do sentimento, o lúdico pode ser desenvolvido, por meio da personificação e da objetivação, em DRAMA. A partir do aspecto da sensação, o lúdico pode ser desenvolvido, por meio da autoexpressão, em FORMA visual ou plástica. Do aspecto da intuição, o lúdico pode ser desenvolvido, por meio das atividades construtivas, em DANÇA e MÚSICA.



Do aspecto do pensamento, o lúdico pode ser desenvolvido por meio das atividades construtivas, em ARTESANATO (grifos do autor; READ, 2001, p. 247).

Os PCN's (1997), afirmam que o ensino de Arte está relacionado ao desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética. "Arte é uma coisa imprevisível, é descoberta, é uma invenção da vida. [...] A arte existe porque a vida não basta". (GULLAR, 2010). Desse modo, ao estudar a Arte, o aluno torna-se capaz de ordenar e dar sentido à experiência humana, além de desenvolver a sensibilidade, percepção e imaginação, tanto quando realiza trabalhos artísticos como quando passa a apreciar trabalhos de outros.

O estudo de Arte propicia o conhecimento de diferentes culturas, levando o aluno a apreciar e a respeitar a diversidade cultural de seu país e a de outras sociedades. A arte está presente em diferentes profissões sendo necessária no mundo do trabalho como parte do desenvolvimento profissional dos cidadãos.

O conhecimento da arte abre perspectivas para que o aluno tenha uma compreensão do mundo na qual a dimensão poética esteja presente: a arte ensina que é possível transformar continuamente a existência, que é preciso mudar referências a cada momento, ser flexível. (...) O ser humano que não conhece arte tem uma experiência de aprendizagem limitada, escapa-lhe a dimensão do sonho, da força comunicativa dos objetos à sua volta, da sonoridade instigante da poesia, das criações musicais, das cores e formas, dos gestos e luzes que buscam o sentido da vida (BRASIL, 1997, p. 19).

. "A arte, seja lá como a definimos, está presente em tudo que fazemos para satisfazer nossos sentidos" Herbert Read (2001, p. 16) compreende assim que a arte não está só no museu ou nas ruínas, assim como o ar e o solo estão por toda parte, a arte também está, mas nem sempre sabemos encontrá-la, ou darmos o devido valor, como forma de expressão, como linguagem utilizada desde os tempos mais remotos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar da espontaneidade quase sempre presente na criança, a realidade social e material não possibilitam que a mesma expresse as suas realidades subjetivas através da pintura, desenho, esculturas e outras formas de artes plásticas realizam-se desejos, satisfazem-se as necessidades e se afirma o eu, ou seja, a pessoa se revela para si mesma, ao exercitar a expressão livre, a criança libera sua subjetividade e se conhece cada vez mais.

Para Alencar (1990), existem fatores que funcionam como repressão ao potencial criador, fatores estes que contribuem para a construção de uma visão limitada dos próprios talentos e potencialidades, dentre as quais, o medo da crítica e a ideia de que o talento está presente em poucos indivíduos. Segundo a autora, é a sociedade que inculca esses medos, através das crenças e valores estabelecidos, que são repassados, muitas vezes, e que, de forma gradual, atingem as crianças, por meio das proibições e repreensões exercidas pelos adultos.

São estas barreiras emocionais e culturais que inviabilizam a visão da arte como criação e não reprodução dentre as barreiras emocionais, a apatia, a insegurança, o medo, sentimentos de

inferioridade e o autoconceito negativo, inibem uma forma de pensar mais inovadora e criadora.

Em relação a essas barreiras emocionais, é possível efetuar mudanças, e o professor tem um papel importante no sentido de propiciar as condições favoráveis para o desenvolvimento de habilidades e talentos dos alunos não desconsiderando as diversas atividades pelas quais se pode realizar tal estímulo, é importante salientar que as artes possibilitam o reforço de estímulos positivos para a construção de um autoconceito que valorize muito mais as habilidades do que as dificuldades, contribuindo, desse modo, para a elevação da auto-estima dos alunos.

A educação não se limita à estruturação e à apropriação de conhecimentos técnicos, históricos, matemáticos, geográficos, entre muitos outros tão necessários para a formação humana, mas compreende também o objetivo de humanizar, de favorecer o crescimento intelectual, emocional/afetivo e cultural da criança.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, Eunice M. L. Soriano de. Como desenvolver o potencial criador: um guia para a liberação da criatividade em sala de aula. Petrópolis: Vozes, 1990.

ARSLAN, Luciana Mourão; IAVELBERG, Rosa. Ensino de Arte. São Paulo: Cengage Learning, 2009.

Constituição da República Federativa do Brasil. 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em: 13/05/2022.

LIBÂNEO, José Carlos. Democratização da Escola Pública: A Pedagogia crítico social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 2006.

MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias. Didática do ensino da arte: A língua do mundo: Poetizar Construir e Conhecer a arte. São Paulo. FTD. 1998

READ, Herbert. A educação pela arte. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

GULLAR, Ferreira. A arte existe porque a vida não basta. Flip 2010. Jornal O Globo: 7 ago. 2010. Disponível em: [g1.globo.com/...arte/flip/.../2010/.../arte-existe-porque-vida-nao-basta-di...](http://g1.globo.com/...arte/flip/.../2010/.../arte-existe-porque-vida-nao-basta-di...) Acesso em: 15/05/2022



**GESTÃO QUALIDADE E IMPACTOS AMBIENTAIS**  
**QUALITY MANAGEMENT AND ENVIRONMENTAL IMPACTS**

*Patrícia Araújo Lima Freire*

**RESUMO**

A Importância do Levantamento e Avaliação de Aspectos e Impactos Ambientais, etapa muito relevante do Sistema de Gestão Ambiental –SGA. O objetivo deste estudo é analisar a etapa de Planejamento, mais especificamente os Aspectos Ambientais, bem como aplicar a ferramenta de levantamento e avaliação dos aspectos e impactos ambientais, com o intuito de analisar os critérios e parâmetros essenciais para elaboração deste processo, de modo a perceber sua relevância e destacar sua importância como uma ferramenta gerencial, capaz de auxiliar as organizações a proteger o meio ambiente dos impactos potenciais de suas atividades, produtos e serviços e ajudar no aprimoramento da qualidade do meio ambiente. O estudo foi baseado inicialmente em uma pesquisa bibliográfica, por permitir realizar um embasamento teórico do tema. Posteriormente optou-se pelo estudo de caso, utilizando-se a observação in loco como método de coleta de dados. Realizou-se o acompanhamento das atividades desenvolvidas pela empresa, para levantar informações referentes ao seu diagnóstico ambiental e em seguida a aplicação da ferramenta de levantamento e avaliação dos aspectos e impactos ambientais. O levantamento e avaliação dos aspectos e impactos ambientais foram realizados a partir de uma metodologia própria, entretanto utilizando critérios recomendados pela NBR ISO 14001. Tal metodologia permitiu realizar a hierarquização dos aspectos ambientais de modo a priorizar as futuras ações. Pode-se concluir que o Sistema de Gestão Ambiental –SGA pode ser considerado uma importante ferramenta gerencial, bem como que a etapa de planejamento é de extrema importância para a eficácia do sistema.

Palavras Chave: Sistema de gestão ambiental. Aspectos ambientais. Impactos ambientais. Avaliação ambiental

**ABSTRACT**

The Importance of the Survey and Assessment of Environmental Aspects and Impacts, a very relevant stage of the Environmental Management System - EMS. The objective of this study is to analyze the Planning stage, more specifically the Environmental Aspects, as well as to apply the survey and assessment tool of environmental aspects and impacts, in order to analyze the essential criteria and parameters for the elaboration of this process, in order to realize its relevance and highlight its importance as a management tool, capable of helping organizations to protect the environment from the potential impacts of their activities, products and services and help in the improvement the quality of the environment. The study was based initially on a

bibliographic research, for allowing to carry out a theoretical basis of the theme. Subsequently, the case study was chosen, using on-site observation as a method of data collection. The activities developed by the company were monitored, to gather information regarding its environmental diagnosis and then the application of the survey and assessment tool for environmental aspects and impacts. The survey and assessment of environmental aspects and impacts were carried out using a specific methodology, however using criteria recommended by NBR ISO 14001. Such methodology allowed the hierarchy of environmental aspects to be carried out in order to prioritize future actions. It can be concluded that the EMS can be considered an important managerial tool, as well as that the stage of planning is of utmost importance for the effectiveness of the system.

Keywords: Environmental management system. Environmental aspects. Environmental impacts. Environmental assessment

## INTRODUÇÃO

Em decorrência dos grandes desafios apresentados à sociedade contemporânea, como crescimento demográfico, modelo produção, disparidades sociais, degradação do meio ambiente, faz-se necessária a implantação e a formulação de uma nova forma de desenvolvimento que tenha como principais objetivos: estabelecer uma estrutura econômica, evitar ou minimizar as agressões ambientais e promover a elevação da qualidade de vida e a equidade social. O desenvolvimento a que refere-se é o sustentável, este deve atender as necessidades do presente sem, no entanto, comprometer as necessidades das futuras gerações.

Os fenômenos decorrentes da industrialização trazem problemas sérios e se apresentam como um desafio para os administradores e planejadores, pois provocam uma ruptura do funcionamento do ambiente natural. A alteração e degradação da paisagem e dos recursos naturais vêm se multiplicando concomitantemente com a depreciação da qualidade de vida, caracterizada pelas várias formas de poluição e pelo imenso impacto ambiental. Frente a toda essa degradação do meio ambiente e depreciação da qualidade de vida, torna-se cada vez mais premente que as empresas dêem sua contribuição e implementem efetivamente um sistema de gestão ambiental. Nesse sentido, contextualiza-se a Norma Brasileira Regulamentadora – NBR ISO 14001, que oferece um modelo para auxiliar as organizações a alcançar seus objetivos econômicos sem ferir o meio ambiente.

A NRB ISO 14001 tem como objetivo estabelecer um padrão para Sistema de Gestão Ambiental – SGA, que visa controlar sistematicamente o desempenho ambiental de uma empresa e promover sua melhoria contínua, a fim de proporcionar a conciliação do desenvolvimento econômico e a sustentabilidade ambiental. Para tanto, uma das etapas de extrema importância para o SGA é “Planejamento”, que trata dentro outros assuntos, do levantamento e da avaliação de aspectos ambientais que é base do sistema. Essa avaliação ambiental consiste na caracterização preliminar dos aspectos ambientais e na avaliação dos impactos ambientais que podem ser gerados provenientes do mau gerenciamento destes aspectos. Portanto, faz se necessária uma avaliação ambiental criteriosa e minuciosamente detalhada, pois a ausência ou a omissão de informações pode contribuir para o fracasso da implantação de um sistema efetivo.

Assim, para a realização deste estudo formulou-se o seguinte problema de pesquisa: O levantamento e avaliação dos aspectos e impactos ambientais pode influenciar na eficácia da implementação do Sistema de Gestão Ambiental (SGA)?

O objetivo geral deste trabalho é efetuar estudo analítico da etapa de Planejamento – levantamento e avaliação dos aspectos e impactos ambientais, destacando sua importância como uma ferramenta gerencial, capaz de auxiliar as organizações a proteger o meio ambiente dos impactos potenciais de suas atividades, produtos e serviços e ajudar no aprimoramento da qualidade do meio ambiente.

## EVOLUÇÃO DAS QUESTÕES AMBIENTAIS

Para que isso não ocorra, todas as atividades, produtos e serviços devem ser levantados e listados, considerando os aspectos ambientais e seus impactos ambientais relacionados. Após levantados os aspectos e impactos ambientais, é necessário definir critérios que permitam avaliar quais os aspectos que provocam maior impacto, bem como uma forma de hierarquização dos mesmos. Essa ação colabora no Sistema de Gestão Ambiental, uma vez que isto facilita a determinação de ações para os aspectos mais significativos.

Partindo desses pressupostos, considera-se pertinente a realização de uma pesquisa que investigue qual a relação da etapa de Planejamento, mais especificamente o Levantamento e Avaliação dos Aspectos e Impactos Ambientais com a eficácia do SGA, bem como discuta sobre os critérios e parâmetros essenciais para elaboração deste processo. Para tanto, será realizado um estudo de caso em uma indústria que fabrica máquinas, equipamentos, mobiliários e acessórios para o ramo de panificação e supermercados, aplicando a ferramenta de levantamento e avaliação de aspectos e impactos ambientais, de modo a perceber a sua relevância e discorrer sobre os critérios utilizados e sobre as tratativas dadas aos aspectos e impactos mais significativos.

Tem-se como objetivos específicos desta pesquisa: apresentar a evolução das questões ambientais no cenário internacional e nacional; discutir os impactos ambientais decorrentes das atividades empresariais; identificar e caracterizar a etapa de Planejamento, conforme a Norma ISO 14001, mais especificamente a alínea a) Aspectos Ambientais e aplicar a ferramenta de levantamento e avaliação dos aspectos e impactos ambientais em uma indústria.

Para realizar o levantamento e avaliação dos aspectos e impactos ambientais primeiramente identificou-se as áreas, tarefas e etapas. As atividades foram agrupadas de forma racional e administrável, incluindo ainda as tarefas não frequentes, mas que poderão ter influência nas atividades de gestão. Esse processo ocorreu com o auxílio do encarregado do setor de Serralheria que descreveu e explicou os processos da indústria detalhadamente.

Identificou-se para cada tarefa e etapa os aspectos ambientais relacionados, bem como os impactos ambientais, ou seja, as modificações ocorridas no ambiente, observando as relações de causa e efeito, e ainda considerando todos os aspectos, independente de existir mecanismos de controle sobre eles, Levantamento e Avaliação de Aspectos e Impactos Ambientais. Cabe ressaltar que essa identificação é um passo de suma importância, pois o desdobramento das tarefas e etapas é que possibilita visualizar de forma mais evidente os aspectos e impactos ambientais relacionados.

Iniciou-se a caracterização dos aspectos e impactos ambientais que conforme o procedi-



mento devem ser analisados em sua Situação Operacional, Influência e Característica. A Situação Operacional dos aspectos ambientais, segundo o procedimento, pode ser normal quando situações rotineiras, sob condições planejadas e esperadas ocorrem. Anormal quando situações ocorrem fora da rotina operacional, porém sem caracterizar uma emergência.

A preocupação da humanidade com a preservação do meio ambiente existe desde os primórdios. Essa preocupação vai ganhando importância no decorrer dos séculos. No entanto, é na atualidade que a temática ambiental vai ganhando destaque. Para entender essa evolução faz-se necessário contextualizar o desencadeamento do processo de desenvolvimento econômico e suas consequências para o meio ambiente.

A Revolução Industrial iniciou na Inglaterra e causou uma série de transformações políticas, econômicas e sociais. Essa revolução modifica as relações dos homens entre si. As máquinas introduzem nas estruturas tradicionais a transformação do mapa da indústria, que se desenvolve em torno das fontes de energia ou das matérias-primas, perto das cidades, porque necessita de uma mão de obra numerosa. A concentração geográfica e humana precipita a conjunção entre o fenômeno urbano e a atividade propriamente industrial.

Essa revolução representou uma mudança social profunda, na medida em que transformou a vida dos homens, sem se preocupar com os custos sociais e ambientais. A partir de então o desenvolvimento econômico do pós-guerra impulsiona o crescimento da urbanização e o crescimento tecnológico, contribuindo para a perda da qualidade ambiental.

Neste contexto ressalta-se aqui a importante contribuição do livro da bióloga Rachel Carson – “Primavera Silenciosa” (1962), que reunia uma série de narrativas sobre as desgraças ambientais que ocorriam em várias partes do mundo, promovidas pelo “desenvolvimento” econômico adotado. A autora alertava a comunidade internacional para o problema. Rios mortos, transformados em canais de lodo, o ar das cidades envenenado pela poluição generalizada, destruição das florestas, solos envenenados por biocidas, águas contaminadas e tantas outras mazelas compunham, enfim, um quadro de devastação sem precedentes na existência da espécie humana.

Assim, com o trabalho-denúncia de Carson (1962), a temática ambiental passaria a fazer parte das inquietações políticas internacionais, e o movimento ambientalista mundial tomou um novo impulso, promovendo uma série de eventos que formaram sua história. Em 1971, o Clube de Roma apresentava o relatório “Limites do Crescimento”. O documento afirmava que, caso o crescimento demográfico e econômico continuasse a longo prazo, ocorreriam efeitos catastróficos, como a escassez dos recursos, poluição, fome, doenças, etc. O Clube de Roma acreditava que, para combater essa teoria, seria necessário adotar uma política de “crescimento zero”. Tal teoria foi contestada pelos países em desenvolvimento. Eles alegavam que essa política era uma forma de os países ricos freá-los em seu desenvolvimento, tendo como desculpa o controle da poluição industrial.

Em 1972 foi realizada a Conferência de Estocolmo, que destacou os problemas da pobreza e o crescimento da população. A Conferência foi marcada por discussões acaloradas sobre meio ambiente versus desenvolvimento, e, como resultado, surgiu o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente – PNUMA, com objetivo de catalisar as atividades de proteção ambien-



tal. A partir dessa Conferência, passou a celebrar-se o dia 5 de junho como Dia Mundial do Meio Ambiente.

Em 1983, por intermédio do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente, foi criada a Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento – CMMAD, para reexaminar os problemas críticos do meio ambiente e do desenvolvimento do planeta, e para formular propostas realistas para solucioná-los. Como resultado, a Comissão apresentou em 1987 um relatório intitulado *Our Common Future* – (Nosso Futuro Comum), no qual foi reconhecido de forma oficial a expressão “Desenvolvimento Sustentável”.

Em 1992, aconteceu a Conferência do Rio de Janeiro, conhecida como a Cúpula da Terra, objetivando abordar o Desenvolvimento Sustentável. O resultado desse encontro foi a Declaração do Rio, também chamada Agenda 21, que foi firmada por mais de 170 países. Esse documento é constituído de 40 capítulos, cujo principal objetivo é alcançar o Desenvolvimento Sustentável. A Agenda 21 brasileira considera as dimensões ética, temporal, social, prática e principalmente econômica como dimensões básicas e imprescindíveis para o alcance da sustentabilidade.

São elas dimensão ética, na qual se destaca o reconhecimento de que no almejado equilíbrio ecológico está em jogo mais do que um padrão duradouro de organização da sociedade, mas a vida dos demais seres e da própria espécie humana (gerações futuras); dimensão temporal, que rompe com a lógica do curto prazo e estabelece o princípio da precaução, bem como a necessidade do planejamento de longo prazo; dimensão social, que expressa o consenso de que só uma sociedade sustentável - com pluralismo político e menos desigual - pode produzir desenvolvimento sustentável; dimensão prática, na qual se reconhece como necessária a mudança de hábitos de consumo e de comportamentos.

Dimensão econômica da sustentabilidade, diferentemente do qual ocorre com as demais, é a que conta hoje com o maior acúmulo de discussão teórica e de práticas inovadoras já em curso. O debate em torno da reconversão da matriz industrial avança enormemente, e a etapa da mitigação e da regularização punitiva tende a ser rapidamente superada nos países desenvolvidos em favor de iniciativas mais estratégicas para os objetivos da sustentabilidade: contabilização dos ativos ambientais nacionais, valoração econômica dos recursos naturais que são utilizados como insumos na produção, disseminação de práticas de ecodesign industrial, de substituição de materiais, de eficiência energética e de aproveitamento dos resíduos.

No mundo inteiro proliferam iniciativas entre os próprios empresários, que visam a adaptar os padrões de produção e de consumo às exigências ambientais colocadas pelo paradigma da sustentabilidade. No Brasil, a criação do Conselho Empresarial para o Desenvolvimento Sustentável e das comissões de meio ambiente nas várias entidades de classe acompanha essa tendência global. Incluem-se na dimensão econômica também os aspectos financeiros relativos à equação entre recursos, tributos, taxas ou tarifas arrecadadas e os investimentos e a prestação de serviços urbanos.

Agenda 21 tem como pressuposto a sustentabilidade em várias dinâmicas sócio-ambientais:

Sustentabilidade ecológica - base física do processo de crescimento e tem como objetivo a conservação e o uso racional do estoque de recursos naturais incorporados às atividades pro-

duativas.

Sustentabilidade ambiental - relacionada à capacidade de suporte dos ecossistemas associados de absorver ou se recuperar das agressões derivadas da ação humana (ação antrópica), implicando um equilíbrio entre as taxas de emissão e/ou produção de resíduos e as taxas de absorção e/ou regeneração da base natural de recursos. Sustentabilidade demográfica - revela os limites da capacidade de suporte de determinado território e de sua base de recursos e implica cotejar os cenários ou as tendências de crescimento econômico com as taxas demográficas, sua composição etária e os contingentes de população economicamente ativa esperados.

Sustentabilidade cultural - necessidade de manter a diversidade de culturas, valores e práticas existentes no planeta, no país e/ou numa região e que integram ao longo do tempo as identidades dos povos.

Sustentabilidade social - objetiva promover a melhoria da qualidade de vida e a reduzir os níveis de exclusão social por meio de políticas de justiça redistributiva.

Sustentabilidade política - relacionada à construção da cidadania plena dos indivíduos por meio do fortalecimento dos mecanismos democráticos de formulação e de implementação das políticas públicas em escala global, diz respeito ainda ao governo e à governabilidade nas escalas local, nacional e global.

Sustentabilidade institucional - necessidade de criar e fortalecer engenharias institucionais e/ou instituições cujo desenho e aparato já levem em conta critérios de sustentabilidade.

Representantes dos países ricos e dos países pobres estiveram lá para debater questões decisivas para o futuro do planeta. A seguir há um descritivo de como cada um deles se posicionou nos principais pontos discutidos:

Biodiversidade: Os países ricos não quiseram pagar pelo uso da biodiversidade alheia. Como os países pobres são os que detêm a mais rica biodiversidade do planeta, eles não quiseram receber pela utilização dos recursos gerando benefícios para as comunidades tradicionais que moram nas regiões de onde sai a “matéria-prima”.

Como pode-se observar, os motivos que levam as empresas a se interessarem pelo SGA, em sua maioria, são fatores externos à empresa. O que as organizações deveriam entender, na verdade, é que o SGA traz muitos benefícios: redução de desperdícios no processo produtivo, evitando com isto gastos extras com matéria prima, energia, etc; prevenção de riscos ambientais, tais como: acidentes ambientais, passivos, multas e ações judiciais; melhoria contínua no desempenho ambiental da empresa; conscientização ambiental para toda força de trabalho.

Através da implementação do SGA é possível, também, demonstrar uma preocupação ambiental junto ao mercado financeiro; e ainda permite manter uma boa reputação e bom relacionamento com os órgãos ambientais e ONGs. Tudo isso vai proporcionar uma melhor geração de renda devido ao bom gerenciamento desenvolvido.

Tais considerações corroboram os objetivos principais do SGA que é controlar sistematicamente o desempenho ambiental da empresa, de forma a alcançar a melhoria contínua sem afetar seus objetivos econômicos. Conforme descrito na Norma: As normas de gestão ambiental têm por objetivo prover as organizações de elementos de um sistema de gestão ambiental (SGA) eficaz que possam ser integrados a outros requisitos da gestão, e auxiliá-las a alcançar

seus objetivos ambientais e econômicos. (NBR ISO 14001:2004, p.v)

Essa norma é responsável pelo desenvolvimento do Sistema de Gestão Ambiental da empresa e, dentre as diversas Normas da série ISO 14000, é a única certificável. A norma NBR ISO 14001 baseia-se num conceito criado por Shewhart, na década de 30, e muito disseminada no Japão, por Deming durante o pós-guerra. Este conceito é conhecido como PDCA (Plan, Do, Check e Act), onde o Plan significa Planejar, o Do significa Executar, o Check significa Verificar e o Act significa Agir.

O PDCA nada mais é do que um procedimento sistematizado e estruturado para o planejamento, implantação, verificação e revisão de estratégia para a obtenção de uma melhoria de desempenho ambiental da empresa. Ser emergencial quando ocorrem situações que podem causar danos ao meio ambiente.

Os critérios estabelecidos para essa caracterização quanto à situação operacional vão ao encontro das definições encontradas nas literaturas referentes a esse tema, de Levantamento e Avaliação de Aspectos e Impactos Ambientais, onde mostram poucas ocorrências de aspectos anormais, sendo a sua maioria referente a respingos e pequenos derramamentos de produtos químicos.

Os aspectos emergenciais estão relacionados aos vazamentos e derramamentos de produtos químicos de grande proporção e incêndios. Já a caracterização referente à Influência dos aspectos ambientais é definida pelo procedimento como direta quando as atividades são realizadas por funcionários da empresa, ou por empresas contratadas dentro dos limites físicos da indústria. Os aspectos ambientais são considerados como indiretos quando as atividades são realizadas por empresas contratadas fora dos limites físicos da empresa. Na análise dos aspectos ambientais gerados pela indústria pesquisada, foi possível identificar que a maioria deles são caracterizados como de influência direta, ficando somente o aspecto ambiental “destinação de resíduos”, que está relacionado a diferentes tarefas e etapas caracterizado como influência de indireta

No que tange a análise dos impactos ambientais quanto a Característica, o procedimento indica que podem ser benéfica ou adversa. Benéfica quando o impacto que gera consequências positivas ao meio ambiente e Adversa quando o impacto gera consequências negativas ao meio ambiente.

Ao analisar os dados com a relação às características dos impactos ambientais contidos nas Planilhas de Levantamento e Avaliação dos Aspectos e Impactos Ambientais, observou-se que o houve a ocorrência de impactos ambientais de características benéficas que estão relacionados a destinação dos resíduos metálicos e de madeira que são encaminhados para sucateiros intermediários para posterior reciclagem. O restante dos impactos possui característica adversa, há autores na literatura, como Moreira (2006) que sugere que a avaliação dos aspectos de características benéficas seja interrompida, considerando-o como não significativo, direcionando o foco aos impactos de características adversas, que possuem mais possibilidades de serem significativos.

Todavia cotejando as caracterizações realizadas com as sugeridas pelo procedimento, percebeu-se que não foi estabelecida caracterização quanto sua temporalidade (passado, presente e

futuro), conforme recomendado pela NBR ISO 14001(2004). Embora se reconheça que a Temporalidade não é obrigatória neste processo, é possível inferir que sua inclusão no procedimento enriqueceria a avaliação e auxiliaria na hierarquização das tomadas de decisões, possibilitando a estabelecer prioridade para os aspectos de temporalidade presente e o planejamento para os aspectos de temporalidade futura.

Após a caracterização dos aspectos ambientais o procedimento estabeleceu os critérios de priorização, que são Severidade, Frequência/Probabilidade e Abrangência. Todavia é interessante destacar que estes critérios são analisados em uma escala de 1 a 3, correspondendo respectivamente baixo, médio e alto, e tem como objetivo principal calcular a Importância do impacto ambiental.

A severidade refere-se à gravidade do impacto ambiental sobre o meio ambiente. Quando o impacto é desprezível, restrito ao local de ocorrência, podendo ser reversível com ações imediatas a severidade é considerada baixa (1); média (2), quando o impacto é considerável, podendo ser reversível com ações mitigadoras; e alta (3), quando o impacto é grande proporção, com consequências irreversíveis. Ambientais de severidade alta foram: destinação de efluentes sanitários na rede de esgoto; destinação de lâmpadas fluorescentes para aterro sanitário; incêndio/explosão; destinação de efluentes contaminados com gel decapante para o solo; geração de emissões atmosféricas (gases voláteis de tintas e solventes) e geração de emissões atmosféricas (odor de tintas e solventes).

Muito embora os critérios de análise sejam pautados pelo procedimento os três níveis de classificação para severidade, parecem ser subjetivos, uma vez que, em nenhum momento definiu-se no procedimento o que é um impacto desprezível, considerável e de grande proporção. Outrossim, na literatura da área as definições também não são apresentadas de forma objetiva.

Dessa forma, este estudo aponta para a necessidade de se estabelecer definições mais claras no momento da criterização dos níveis de severidade, delimitando melhor os intervalos referentes aos níveis baixo, médio e alto. No que se refere à Frequência e Probabilidade pode-se afirmar que tratam-se de critérios excludentes, uma vez que frequência utiliza-se quando o aspecto possui situação operacional normal e probabilidade é utilizada quando o aspecto ambiental possui situação operacional anormal ou emergencial. Assim quando um aspecto ocorre efetivamente avalia-se sua frequência, já quando a análise é de um risco avalia-se a probabilidade.

Tal análise corrobora os estudos de Moreira (2006). A Frequência possui níveis de classificação baixa (1), quando o aspecto ocorre menos que uma vez por dia; média (2), quando o aspecto ocorre no máximo uma vez ao dia; e alta (3), quando o aspecto ocorre mais de uma vez por dia. A Probabilidade também possui níveis de classificação, que são divididos em baixa (1), quando o evento ocorre menos de uma vez ao ano; média (2), quando o evento ocorre uma vez ao ano; e alta (3), quando o evento ocorre pelo menos uma vez ao mês.

Ainda sobre os critérios de priorização o impacto ambiental pode ser classificado quanto sua Abrangência, que pode ser baixa (1), quando fica restrito ao local de ocorrência; média (2), quando o impacto alcança grande extensão dentro dos limites da empresa; e alta (3), quando o impacto extrapola os limites da empresa.

Sistema de gestão: definido como uma estrutura organizacional composta de processos,

procedimentos, recursos materiais e pessoal capacitado necessários para planejar, desenvolver, implementar, verificar e manter atividades destinadas ao atendimento de diretrizes, objetivos e metas estabelecidas pela liderança da organização para as partes interessadas.

Gestão: é definida como um conjunto de técnicas utilizadas para controlar uma ou mais atividades, bem como um sistema ou parte do mesmo. Estrutura organizacional: corporação, empresa, indústria ou ainda outra forma estatutária que possua funções e estruturas administrativas próprias, podendo ser pública ou privada. Para organizações com mais de uma filial, uma única filial pode ser considerada como organização.

Partes interessadas: são aquelas com interesse nos efeitos e/ou características específicas relativas aos produtos e atividades de uma organização. Como exemplo, podem ser citados os proprietários, os clientes, os consumidores, a mão-de-obra da organização, as entidades governamentais e não governamentais os investidores e o público em geral.

A definição do padrão adotado objetiva estabelecer, em um primeiro momento, os requisitos que devem ser atendidos pelo sistema de gestão a ser implementado e, portanto, constitui uma ferramenta de eficácia gerencial, à medida em que estabelece “o que fazer”.

A grande importância da determinação dos aspectos ambientais e decorrentes impactos pode ser visualizada na figura seguinte. Observa-se que a política deve ser adequada aos aspectos, a legislação deve ser estudada à luz dos aspectos, os objetivos e metas advêm dos impactos (originados dos aspectos), e o treinamento, a conscientização e o controle operacional são estabelecidos em função dos aspectos.

São exemplos de aspectos não regulamentados os consumos de energia elétrica, de combustíveis fósseis, a liberação de CO<sub>2</sub>. Muitas vezes a organização está atendendo a todos os parâmetros da legislação ambiental, porém está consumindo mais energia elétrica em relação ao exercício passado e não consegue, dessa forma, evidenciar o alcance da melhoria contínua, que é um requisito normativo da ISO 14001.

A maioria dos aspectos não regulamentados pode proporcionar ganhos à organização, caso sejam convenientemente trabalhados. Uma vez determinados os aspectos, deve-se estabelecer aqueles que possam causar impactos ambientais reais ou potenciais significativos para o meio ambiente. Uma vez que a lista de aspectos esteja concluída, sugere-se que a organização seja dividida em processos, atividades e tarefas e, em seguida, categorizados os aspectos ambientais significativos, segundo sua potencialidade de virem a causar impactos ambientais.

A quantificação dos aspectos facilita a priorização daqueles a serem incluídos como objetivos e metas e, conseqüentemente, gerar programas ambientais. Os objetivos e metas devem ser compatíveis com a política ambiental, incluindo o comprometimento com a prevenção da poluição, sem o estabelecimento de objetivos e metas, é muito difícil que alguma melhoria venha a ser alcançada.

Para assegurar que a organização leve em conta os aspectos e impactos significativos na determinação de objetivos e metas, sugere-se que no procedimento para identificação de aspectos e impactos ambientais seja definido como isto será feito, ou seja, como a alta administração irá escolher os aspectos e impactos, objetos do planejamento anual (por exemplo: todos os relacionados com reclamação procedentes das partes interessadas, todos relacionados a atendimento



da legislação, redução de consumo de energia).

Deve-se considerar aqueles em que a gravidade seja maior e também os relacionados com o cumprimento da legislação, tudo isto limitado por um orçamento que não coloque em risco a saúde financeira da organização. As Normas Internacionais de Gestão Ambiental têm por finalidade favorecer as organizações para que alcancem seus objetivos ambientais e econômicos. Essas normas especificam requisitos de tal Sistema de Gestão Ambiental, de forma a aplicarem-se a diferentes condições geográficas, culturais, sociais e econômicas.

A qualidade do processo educacional é de suma importância para a vida de uma instituição e deve ser acompanhada de perto pelos seus administradores. Dessa forma, avalia-se o desempenho da instituição como um todo e podem ser tomadas, com maior segurança quanto ao acerto, decisões de ordem financeira, pessoal ou política. Porém, essa avaliação não pode ficar submetida a critérios pessoais ou a percepções subjetivas; ela precisa ser obtida por meio de documentos consistentes de avaliação, de forte credibilidade – os indicadores.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A bibliografia da área já aponta evidências de que a sociedade está se conscientizando que é responsabilidade de todos a preservação do meio ambiente. Foi possível observar, por meio da bibliografia pesquisada a evolução das questões ambientais.

A partir dessa evolução o meio empresarial está revendo suas estratégias de negócios, pois com a globalização o mercado competitivo se expandiu, ficando em desvantagem as empresas que não adotam práticas sustentáveis. Frente a essa realidade as empresas ficam cada vez mais preocupadas em apresentar um desempenho ambiental satisfatório.

Partindo da preocupação com o desempenho ambiental as empresas estão percebendo que a implantação do Sistema de Gestão Ambiental pode auxiliá-las, tornando-as mais competitivas, pois o SGA visa identificar as entradas e saídas nos processos e avaliar as saídas mais significativas, ou seja, principalmente as que causam impactos negativos ao meio ambiente e à sociedade, com o intuito de controlá-las contribuindo para a melhoria da qualidade ambiental.

Neste sentido, este estudo buscou conhecer, implantar e analisar a etapa de Planejamento, mais especificamente o levantamento e avaliação dos aspectos e impactos ambientais. Para tanto, procurou-se responder ao seguinte problema de pesquisa: O levantamento e avaliação dos aspectos e impactos ambientais pode influenciar na eficácia da implementação do Sistema de Gestão Ambiental (SGA)?

E assim, perceber a relevância do SGA, destacando sua importância como uma ferramenta gerencial, capaz de auxiliar as organizações a proteger o meio ambiente dos impactos potenciais de suas atividades, produtos e serviços e ajudar no aprimoramento da qualidade do meio ambiente.



## BIBLIOGRAFIA

- ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas. NBR ISO 14001: Sistema de Gestão Ambiental – Requisitos com orientações para uso. Rio de Janeiro, 2004.
- ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas. NBR ISO 14004: Sistema de Gestão Ambiental – Diretrizes gerais sobre princípio, sistemas e técnicas de apoio. Rio de Janeiro, 1996.
- BRAGA, B. et al. Introdução à Engenharia Ambiental: O desafio do desenvolvimento sustentável. 2. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.
- CERQUEIRA, J. P. ISO 9000 no ambiente da qualidade total. Rio de Janeiro: Imagem, 1994.
- D'AVIGNON, A. Normas ambientais ISO 14000: como podem influenciar sua empresa. 2. ed. Rio de Janeiro: CNI, DAMPI, 1996.
- DIAS, G.F. Elementos para Capacitação em Educação Ambiental. 2. ed. Ilhéus: Editus, 1999.
- HARRINGTON, James H. Aperfeiçoamento de processos empresariais. São Paulo: Makron Books, 1993.
- HARRINGTON, H. J.; KNIGHT, A. A implementação da ISO 14000: como atualizar o SGA com eficácia. São Paulo: Atlas, 2001.
- HENKELS, C. A Identificação de Aspectos e Impactos Ambientais: Proposta de um Método de Aplicação. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) Programa de Pós- Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis. 2002.
- LAKATOS, E. M. & MARCONI, M.A. Fundamentos de metodologia científica. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2000
- LERÍPIO, A. de A. GAIA – Um método de gerenciamento de aspectos e impactos ambientais. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) Programa de Pós- Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis. 2001.
- LUDKE, M. ; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MAIMON, D. Passaporte verde: gestão ambiental e competitividade. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1996.
- MOREIRA, M. S. Estratégia e Implantação do Sistema de Gestão Ambiental (modelo ISO 14000). 3 ed. Nova Lima. INDG Tecnologia e Serviços Ltda.,2006.



**ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**  
**LITERACY AND LITERACY IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION**

*Rita de Cássia Azarias do Nascimento*

**RESUMO**

O objetivo deste trabalho foi estudar a contribuição da literatura na aprendizagem do aluno e desenvolver valores para viver em sociedade. A escola precisa assegurar a vivência de práticas reais de leitura e produção de textos variados. Ao escutar as histórias, os alunos estabelecem relações com as próprias experiências, aprendem e desenvolvem a construção de textos, ampliando o vocabulário. Transmitir valores para a criança é algo complexo que envolve conceitos, abstrações e competências impossíveis de usar pela criança, nas etapas mais precoces do desenvolvimento. Assim, pergunta-se de que forma a literatura contribui no processo de construção da formação das crianças? As histórias são um meio facilitador de auxiliar na aprendizagem. Elas divertem as crianças, instigam a sua curiosidade, promovem competências cognitivas e de oralidade. É também a forma de concretizar alguns dos valores que são considerados aceitáveis e oportunos transmitirem à criança. De cada história, a criança pode retirar aquilo que lhe fizer mais sentido, em função das suas vivências e das suas características de desenvolvimento. Assim este trabalho trata-se de uma revisão bibliográfica que usa como referência os diversos teóricos, como: Coelho, (2000) Bettelheim, (2009), Amarilha, (2004), entre outros.  
Palavras Chave: Valores; Contos de fadas; Crianças.

**ABSTRACT**

The objective of this work was to study the contribution of literature to student learning and the role of teacher in child development. The school needs to ensure the practice of reading and producing various texts. In listening to the stories, the students establish relationships with their own experiences learn and develop the construction of texts, expanding the vocabulary. Transmitting values to the child is something complex that implies concepts that involve abstractions and skills that children can use in the earliest stages of development. Thus, we ask ourselves how literature contributes to the process of building children's moral formation. Stories are a facilitating means of solving these impasses. They entertain children, incite their curiosity, promote cognitive and oral skills. It is also the way to realize some of the values that are considered acceptable and timely to convey to the child. From each story, the child can take what makes the most sense, depending on their experiences and developmental characteristics. Thus, this work is a bibliographical review that uses as reference the different theorists, such as: Coelho, (2000) Bettelheim, (2009), Amarilha, (2004), among others.  
Keywords: Values; Fairy tale; Children

## INTRODUÇÃO

A escola tem como uma de suas funções primordiais a formação do indivíduo leitor, e muitas possuem um espaço próprio, a sala de leitura, para esse fim, portanto é necessário que se aproveite esse espaço, para criar possibilidades para o desenvolvimento do gosto pela leitura por intermédio de textos significativos para os alunos.

O objetivo desse trabalho é analisar a importância da literatura infantil para a construção da personalidade da criança e desenvolver a aprendizagem. Nesta análise procurou-se identificar o caráter de múltiplas funções da literatura infantil, sua utilização na educação, e como podem auxiliar na tarefa de construção da personalidade infantil.

Nos diversos gêneros literários, encontram-se o amor, os medos, as dificuldades de serem criança, as carências, afetivas, materiais, as autodescobertas, as perdas, as buscas, a solidão, a imoralidade das personagens malévolas e as virtudes dos heróis e heroínas.

Para incentivar o interesse pela leitura o professor deve planejar aulas dinâmicas e com variados recursos que serão sugeridos neste trabalho.

Essa pesquisa é uma revisão bibliográfica e teve como apoio a utilização de livros, artigos, internet, e outros, possibilitando a fundamentação sobre o tema. A pesquisa documental ocorreu através da análise do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) e de um documento da Secretaria Municipal de Educação (SMEC), conforme consta nas referências, e autores especialistas nesse assunto.

### A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL NA EDUCAÇÃO

A Literatura infantil, principalmente, os contos de fadas podem ser decisivos para a formação da criança. As personagens que se transformam em boas e más, belas e feias, poderosas ou fracas, possibilitam a criança à compreensão de certos valores básicos da conduta humana ou convívio social.

Os contos de fadas ajudam a criança a perceber o mundo a partir de seus símbolos e contribuem para a formação de seus valores morais e éticos, pois abordam dilemas e exteriorizam os sentimentos mais profundos.

No seu livro “O conto de fadas” Coelho (2000) traz uma definição muito importante sobre a história e seu principal objetivo:

Histórias são narrações de acontecimentos ou situações significativas para o conhecimento da evolução dos tempos, culturas, civilizações, nações etc. Não é mera exposição de fatos, mas resulta de uma indagação inteligente e crítica dos fenômenos que tem por fim o conhecimento da verdade. (COELHO, 2000, p. 85).

A literatura infantil é um dos gêneros literários mais recentes, já que os primeiros livros infantis surgiram no final do século XVII e durante todo o século XVIII.

Narrar histórias é uma das práticas mais antigas do ser humano, tendo provavelmente origens na pré-história e se desenvolvendo com o passar dos anos, segundo Ana Lucia Merege(2010):

Desde o surgimento da linguagem, essencial para a cooperação e a sobrevivência dos primeiros grupos de caçadores e coletores, é provável que já houvesse algum tipo de relato, uma troca de informações ao menos, possivelmente fazendo não só o uso da palavra como de outros sons, gestos e mímica. (MEREGE, 2010, p. 16).

Os contos de tradição oral, que eram parte das estórias e do folclore de vários povos, foram à base para os contos de fadas como conhecemos hoje, os tornando universais e herança cultural de diversas nações.

Segundo Coelho “foi na França, na segunda metade do século XVII, durante a monarquia absoluta de Luís XIV, o Rei Sol, que se manifestou abertamente a preocupação com uma literatura para crianças ou jovens” e que os contos de fadas são propriamente tidos como literatura infantil. (COELHO 2000, p.75).

No livro a psicanálise dos contos de fadas o autor Bruno Bettelheim (2009) aborda muitos aspectos relevantes para a compreensão do importante papel dos contos de fadas para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

As crianças que vivem em ambientes ricos, em experiências de leitura e escrita, não só se motivam para ler e escrever, mas começam desde cedo, a refletir sobre as características dos diferentes textos que circulam no seu redor, sobre seus estilos, usos e finalidades. Portanto, para reduzir as diferenças sociais, a escola precisa assegurar a todos os estudantes diariamente a vivência de práticas reais de leitura e produção de textos variados.

Segundo o Bettelheim (2009) é escutando e lendo os contos de fadas que as crianças terão possibilidade de identificar e reelaborar conceitos comunicar-se, expressar-se, defender pontos de vistas e construir uma melhor visão de mundo. Para que uma história realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade.

É através dos contos de fadas é possível despertar nas crianças o prazer em ouvi-las, e isso é importante para a formação de qualquer criança, pois estimula a criatividade, a imaginação, a brincadeira, a leitura, a escrita, a música, o querer ouvir novamente, desenvolvendo dessa forma a oralidade nas crianças dessa faixa etária, considero ser este um importante e significativo veículo de comunicação entre elas. (COELHO, 2000).

Através das histórias o aluno descobre outros lugares, outras épocas, outros modos de agir, e o encontro de um caminho para a resolução de seus conflitos. É o começo para ser um leitor e para o desenvolvimento da criatividade nas suas produções orais, escritas etc.

A partir dos conteúdos dos mitos, lendas e fábulas, as crianças formam os conceitos de origens e desígnios do mundo e de seus padrões sociais. Os contos de fadas, apesar de apresentarem fatos do cotidiano às vezes de forma bem realista, não se referem claramente ao mundo exterior, e seu conteúdo poucas vezes se assemelha com a vida de seus ouvintes. Sua natureza realista fala aos processos interiores do indivíduo. (BETTELHEIM, 2009, p. 18).

Bettelheim (2009), afirma nos contos de fadas existe um dilema existencial tratado de maneira breve e decisiva, permitindo à criança compreender sua essência.

Outro aspecto bastante relevante no processo de desenvolvimento das habilidades leitoras da criança é a relação com a leitura que ela mantém fora da escola, principalmente em casa. Os pais devem criar o hábito de contar história facilitando o contato com a linguagem oral e escrita, tornando esse momento prazeroso e não algo obrigatório. Sendo assim Bettelheim (1980), traz algumas considerações sobre a importância dos pais no processo de aprendizagem.

É exatamente tão importante para o bem-estar da criança, sentir que seus pais compartilham suas emoções, divertindo-se com o mesmo conto de fadas, quanto seu sentimento de que seus pensamentos interiores não são conhecidos por eles até que ela decida revelá-los. Se o pai indica que já os conhece, a criança fica impedida de fazer o presente mais precioso a seu pai, o de compartilhar com ele o que até então era secreto e privado para ela. (BETTELHEIM, 2009, p. 26 - 27).

A criança se identifica com o herói bom e belo, não devido à sua bondade ou beleza, mas por sentir nele a própria personificação de seus problemas infantis: seu inconsciente desejo de bondade e beleza e, principalmente, sua necessidade de segurança e proteção. Pode assim superar o medo que a inibe e enfrentar os perigos e ameaças que sente à sua volta, podendo alcançar gradativamente o equilíbrio.

Para trabalhar com os contos de fadas e alcançar resultados positivos, o professor deve estar atento às faixas etárias dos alunos na escolha dos textos. Segundo Abramovich (2006), os contos de fadas falam dos medos, de amor, de autodescobertas, de perdas e buscas, de carências, de abandonos, de esquecimentos; de que, às vezes, os irmãos, os familiares próximos são maus, perversos, injustos, vingativos, que a ajuda pode chegar através de desconhecidos, de desafios terríveis que têm que ser enfrentados. Falam de tristezas, de desconfortos, de revelações, de sexualidade [...] nos falam das dificuldades de ser criança ou jovem, conforme nos ensina (p.12).

## **A SALA DE LEITURA, OS CONTOS E A CONSTRUÇÃO DE VALORES**

Na Sala de Leitura, quando a escola dispõe deste espaço, é possível realizar atividades que incentivam o hábito de leitura por meio de sequências didáticas e projetos, que contemplam uma variedade de gêneros textuais (textos literários e não literários, artigos científicos e não científicos, contos, reportagens, novelas, jornal, revista, rede sociais entre outros).

Os PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais – elaborados pelo sistema de educação nacional em 1998, recomendam ao professor, de língua portuguesa, o trabalho com gêneros textuais de diferentes campos de interação, de maneira que os alunos desenvolvam suas capacidades linguística, estilística e enunciativa e possam produzir um texto pertencente às diversas situações discursivas.

Para que o desenvolvimento de todas essas capacidades discursivas tenha sucesso, é necessário que o professor faça uma progressão curricular para trabalhar determinado gênero em

sala de aula, de modo que dê exemplos de vários textos pertencentes às diferentes esferas comunicativas, enumere as características e deixe clara a função social do gênero textual e do texto trabalhado, para que o aluno possa fazer suas próprias inferências.

Para alcançar o objetivo de formar o aluno enquanto indivíduo social, o PCN de Língua Portuguesa toma por base a teoria de que o domínio da linguagem é uma atividade discursiva, cognitiva, e, que através desta, os homens “se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura”. (BRASIL, 1998, p.19). Assim, o documento visa o aprendizado de língua como garantia do exercício da cidadania, e ainda mostra sua consciência de linguagem enquanto instrumento social e interativo, que se realiza em diversas esferas sociais.

Dessa forma, o PCN tem objetivo de tornar o aluno capaz de interpretar e produzir textos, de modo eficaz, de diferentes campos comunicativos. E para isso é necessário que o professor ensine e mostre ao aluno que em qualquer discurso é importante envolver falante, ouvinte e contexto de produção do texto.

Assim, o desenvolvimento das competências discursivas, linguística e estilística terá êxito, ou seja, o aluno será “capaz de utilizar a língua de modo variado, para produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita” (BRASIL, 1998, p.23).

O professor deve planejar e realizar atividades didáticas em que haja interações, e procurar recriar situações enunciativas, além daquelas criadas no espaço escolar. Não pode deixar de considerar também as redes sociais às quais os alunos têm acesso diariamente e produzem textos interativos.

Durante a contação de história muitos recursos como a música, fantoches, projeções de transparências e objetos podem tornar a história mais emocionante e proporcionar a oportunidade de os alunos participarem, cantando respondendo a perguntas e interagindo, promovendo a socialização, estimulando o movimento, o entendimento através do lúdico enquanto narramos, através do gesto e da voz surgem os primeiros indícios de representação.

Trabalhar com atividades significativas, lúdicas, de pesquisa, literária é imprescindível para que a criança compreenda a abordagem dos aspectos formais do sistema de leitura e escrita.

Algumas atividades devem ser previstas para desenvolver atitudes e valores nos alunos em relação à leitura, como gostar de ler livros diversificados, frequentar bibliotecas, valorizar a leitura como fonte de entretenimento, cuidar dos livros e demais materiais escritos, bem como, procurar informações em jornais e revistas.

Falar de aprendizagem no interior da instituição educacional é falar de um contínuo movimento de interações entre os agentes educativos, que resulta em trocas, descobertas, construção e reconstrução tanto do conhecimento quanto das relações e ações. (BARBOSA, 2001, p. 31).

As crianças que possuem experiências de leitura e escrita não só se motivam para ler e escrever, mas começam desde cedo, a refletir sobre as características dos diferentes textos que leem, sobre seus estilos, usos e finalidades.



As histórias provocam a interação com os personagens, e o leitor reage fazendo antecipações, hipóteses, inferências. Essa atividade mental possibilita a compreensão de textos mais complexos.

O professor ao ler para seus alunos faz um compartilhamento de palavras, ilustrações, e juntos se envolvem com as páginas de um livro. Os elos estabelecidos por essa experiência são um bom caminho para o aprendizado da leitura.

Na formação de valores estéticos, é importante que as crianças tenham acesso a livros de arte, de literatura e também a livros biográficos de autores de produção artísticos, não só contemporâneos. A sensibilidade e os modos de ler o mundo se ampliam pelo conhecimento das vidas das pessoas que as elaboraram.

Não é possível uma educação intelectual formal ou informal, de elite ou popular, sem arte, porque é impossível o desenvolvimento integral da inteligência sem o desenvolvimento do pensamento divergente, do pensamento visual e do conhecimento que caracteriza a arte.

As diferentes linguagens: visual, musical, cênica, corporal e outras mais, estão associadas, nos dias atuais, às novas tecnologias, novos valores e evolução em diversos segmentos.

Contar histórias é a união de muitas artes: da literatura, da expressão corporal, da poesia, da música, do teatro. Não há como ignorar o lado performático do contar histórias. Ainda que o foco maior seja apenas a voz e o texto, utilizados para atingir uma plateia. A utilização apenas desses dois elementos, voz e texto, por si só já bastaria para caracterizar o cênico e o dramático. Ou ainda citando Malba Tahan (1966):

As narrativas de casos e contos podem ser aproveitadas em todas as atividades. Através dessas narrativas podem ser ministradas aulas de Linguagem, Matemática, Educação Física, com o máximo de interesse e maior eficiência. (p.142). “É o exemplo do escritor Monteiro Lobato, que mostrou que até a aritmética, com seus cálculos e suas frações, pode ser aprendida sob a forma de história.” (TAHAN, 1966, p.26).

Na sala de leitura, o professor pode trabalhar um tema, uma poesia ou um gênero literário, mas também pode deixar a criança escolher um livro uma vez que ela intuitivamente consegue perceber qual proposta narrativa lhe faz mais sentido naquele momento.

Os textos devem ser entendidos como objetos a serem desvendados. Desse modo, os estudantes não teriam que memorizar mecanicamente a descrição do objeto, mas aprender sua real significação. O desafio do ensino de Literatura e, conseqüentemente, do educador, é ajudar os estudantes a elaborarem ou reverem suas interpretações iniciais, sem descartar totalmente suas primeiras leituras de um texto literário. Desta maneira esta experiência leitora os auxiliará na construção-reconstrução de interpretações, sem simplesmente apresentar para eles leituras já prontas, ou com a interpretação do professor.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um dos objetivos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, conforme a legislação educacional atual (LDB-96) e, do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil é auxiliar as crianças para que ampliem a forma de pensar crítica, criativa e autônoma.

A prática pedagógica organizada para o ensino da língua e sua reflexão deve visar não só o processo de alfabetização, mas também a possibilidade de inserção e participação dos alunos na cultura escrita, na produção e compreensão de diferentes gêneros textuais e na formação de valores.

Na sala de aula os alunos precisam ouvir e falar, ler e escrever os mais variados textos possíveis e é nesse espaço, lendo ou ouvindo uma narração que a criança encontra as semelhanças com os seus conflitos ou alegrias e começam a perceber os valores, efeitos de sentido e ideologias nas suas leituras. Além disso, as mensagens contidas nos contos de fadas, tais como: bondade, docilidade, coragem, afeto são elos que podem ser construídos entre as crianças, pois o respeito à diversidade pode ser um grande avanço para a não violência.

A educação é um ato político, estético e ético. Separar ética política e estética é desconhecer como se dá a ação educativa. Na sala de leitura as crianças ampliam as capacidades de compreensão e produção de textos orais, o que favorece a convivência delas com uma variedade maior de contextos de interação e sua reflexão sobre as diferenças.

Este trabalho discutiu a importância de se trabalhar com a contação de história, formas de manifestações culturais e artísticas, e diversas linguagens, a fim de promover a reflexão. Mas o mais importante diz respeito ao desenvolvimento de sua consciência moral ou ética. Espera-se que elas caminhem na direção, também, da autonomia moral. Ambas as formas de autonomia, a intelectual e a moral, são desejáveis nas pessoas e o seu desenvolvimento deve ser iniciado o mais cedo possível e aperfeiçoado ao longo da educação da criança.

A escola envolve relacionamentos entre pessoas que ali convivem. Estes relacionamentos estão marcados pelas experiências e hábitos que cada um traz o que provoca o surgimento de conflitos e problemas. Os contos de fadas podem servir como tema para a discussão da violência, da intolerância, dos preconceitos, das discriminações e da degradação das relações sociais e dos recursos naturais.

Diante destes aspectos, concluiu-se que é fundamental o uso da literatura infantil dentro da escola e na família, já que as histórias propiciam a aproximação da criança com a linguagem escrita, para que, aos poucos, ela se apropria dos recursos da língua escrita. Os educadores, quando estabelecem esses momentos lúdicos, colocam-se como mediadores no processo de identificação, tornando-se corresponsáveis pelo fortalecimento psicossocial da criança, uma vez que o ambiente escolar não se restringe a um lugar só de transmissão de conhecimentos científicos.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. Literatura infantil: gostosuras e bobices. 5ª ed. São Paulo: Scipione, 2006 (Série: Pensamento e Ação no Magistério). 174 p
- BARBOSA, L. M. S. A psicopedagogia no âmbito da instituição escolar. Curitiba: Expoente, 2001.
- BETTELHEIM, B. A Psicanálise dos Contos de Fadas. Tradução de Arlene Caetano. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009 21ª edição revista 437 p.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica— Brasília. DF
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Programa de desenvolvimento profissional continuado / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. — Parâmetros em ação - Conteúdo: Educação Infantil. — Brasília: A Secretaria, 1999. 90p.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação. Brasília: MEC, SEB, 2006. 32 p.
- BETTELHEIM, B. A Psicanálise dos Contos de Fadas. Tradução de Arlene Caetano. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009 21ª edição revista 437 p.
- COELHO, N. Novaes. Literatura infantil: teoria - análise – didática. 7 ed. rev., atual. São Paulo: Moderna, 2000. 287 p.
- \_\_\_\_\_. Panorama histórico da literatura/juvenil: das origens indo-europeias ao Brasil contemporâneo. 5ª Edição Barueri, São Paulo: Monole, 2010
- COSTA, J. F. Psicanálise e moral. São Paulo: Edusc, 1989.
- CHALITA, G. Os Dez Mandamentos da Ética. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003 a.
- DIECKMANN, Hans Contos de fada vividos Edições Paulinas. 1986
- LA TAILLE, Y. MICELLI, A., DOMINGUES, C., A imposição moral e ética. Portal Educacional On line, 2003.
- MACHADO, A M. Como e porque ler os clássicos universais desde cedo. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002. 145p

PIAGET, Jean. A construção do real na criança. 3 ed Rio de Janeiro: Zahar, 1979. 360 p

PROPP, V I. Morfologia do conto maravilhoso. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1983.60

REGO, L. L. B. Literatura Infantil: Uma perspectiva da alfabetização na pré-escola. 2. ed. São Paulo: FDT, 1995. 78 p.

TAHAN, M. A arte de ler e contar histórias. 2. ed. Rio de Janeiro: Conquista, 1966



**CONTOS: A ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL**  
**SHORT STORIES: WRITING IN ELEMENTARY SCHOOL**

*Rodrigo da Silva Lima*

**RESUMO**

Este artigo tem por objetivo pensar o ensino do gênero textual conto a partir do contexto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Caderno da Cidade de São Paulo de Língua Portuguesa. O objetivo principal é a realização da leitura de contos de assombração e de mistério e a produção de uma narrativa com essa temática. Para isso, as Habilidades da BNCC (EF67LP28) da BNCC e a Habilidade (EF06LP19) do Currículo da Cidade de São Paulo serão referências pedagógicas para a elaboração de uma sequência de atividade que permita explorar o contato literário com o gênero conto. Desta forma, essa proposta de atividade promove a experiência no 6º ano de ler contos que permitam vivenciar o fantástico universo da literatura e estimula também a criatividade para desenvolver a própria história, ou seja, seus personagens, cenários e acontecimentos misteriosos e de assombração.  
Palavras-chave: Língua Portuguesa, Contos, Leitura.

**ABSTRACT**

This article aims to think about the teaching of the textual genre short story from the context of the Base Nacional Comum Curricular (BNCC) and the Caderno da Cidade de São Paulo in Portuguese. The main objective is to carry out the reading of haunting and mystery tales and the production of a narrative with this theme. For this, the BNCC Skills (EF67LP28) of the BNCC and the Skill (EF06LP19) of the Curriculum of the City of São Paulo will be pedagogical references for the elaboration of an activity sequence that allows exploring the literary contact with the short story genre. In this way, this activity proposal promotes the experience in the 6th year of reading short stories that allow experiencing the fantastic universe of literature and stimulates creativity to develop the story itself, that is, its characters, scenarios and mysterious and haunting events.  
Keywords: Portuguese Language, Tales, Reading.

## INTRODUÇÃO

Em tempos de isolamento e ainda em um momento de pós-pandemia, muitas reportagens e debates aconteceram e acontecem para refletir a importância da leitura nesse período. Desde março de 2020, início da pandemia da Covid-19, com aulas remotas, síncronas e assíncronas, muito se discutiu sobre o papel da leitura. Para melhor esclarecer esse período, a mudança repentina de ficar em casa por conta da quarentena gerou e ainda reflete mudanças no comportamento social, além da preocupação com questões de saúde. Em reportagem pelo G1, por exemplo, a ansiedade, a insegurança, o estresse, a tristeza e outros sentimentos estão presentes e a própria Organização Mundial de Saúde (OMS) recomendou, por meio de comunicados, exemplos de ações com o propósito de “amenizar os impactos negativos da pandemia, como escrever e, principalmente, ler. Neste momento, os livros têm sido ótimos companheiros de quarentena”. (G1, 2020)

A partir do cenário delineado, pautado pela BNCC (2018) e pelo Currículo da Cidade (2019), torna-se necessário pensar em atividades pedagógicas para promover a leitura e a escrita literária e, na chegada do Ensino Fundamental II, em um mundo novo aos alunos, é importante esse contato com as histórias que exploram o universo fantástico que a literatura permite vencer. Para essa proposta, sugerida para turmas do 6º ano do Ensino Fundamental, foi feita uma Sequência Didática (SD) pensada em dois momentos: em 2 aulas de 45 minutos, serão lidos 2 contos: um de mistério e um de suspense para que se possa junto aos alunos entender melhor como esses contos são construídos. Em uma segunda etapa, em mais 2 aulas de 45 minutos, ou mais se necessárias, cujo foco é explicar como construir uma narrativa de suspense: do personagem, cenário a técnicas narrativas.

A partir da sugestão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Currículo da Cidade, o trabalho com contos permite explorar caminhos para a identificação de “gostos e preferências” e, nesse sentido, apresentar um universo de possibilidades do universo literário. Além de propor a possibilidade de identificação de gostos desses gêneros, a proposta também objetiva aprimorar a percepção da construção do texto narrativo, dando destaque à importância da coesão e coerência textual dessa tipologia. Desta forma, a produção de texto também permitirá identificar possíveis dificuldades com a língua portuguesa.

## LEITURA DE CONTOS E SUA PRODUÇÃO NA ESCOLA

A princípio, a ideia inicial é estimular a leitura em sala e em casa e o conto, tanto pela extensão, que pode ser mais atrativa, quanto pelas possibilidades de temas e estilos, pois é um gênero textual literário adequado para um trabalho de sensibilização literária no Ensino Fundamental II.

A habilidade da BNCC (EF67LP28) deve ser trabalhada com o foco tanto nas estratégias de leituras de diferentes textos literários. Nessa habilidade, o professor deve avaliar como está



sendo lido o texto pelo aluno em sua compreensão e como as diferentes propostas podem ajudar na percepção dos alunos o gosto pela literatura, ou seja, a preferência dos alunos pelos gêneros líricos, dramáticas e épicos. Isso posto, a primeira parte com o trabalho com os contos de mistérios/suspenses tem por proposta, de fato, atender essa demanda dessa habilidade.

### Imagem 1 – Base Nacional Comum Curricular

(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender - selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes -, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

Fonte: (BNCC, Brasil, 2018, p. 169)

A seguir, destaca-se trecho do Caderno da Cidade de São Paulo para o Ensino Fundamental II em que no 6 ano, na habilidade (EF06LP19), os alunos devem realizar uma produção textual para aprofundamento da prática de produção de textos literários. Nesse objetivo de aprendizagem, reescrever textos, produzir capítulos inexistentes (ou trechos dos textos em atividades de sensibilização como essa), escrever textos literários, como contos, sugeridos por essa habilidade, objetiva a conscientização de que são capazes de produzir textos literários em que serão analisados aspectos que vão desde a coesão e a coerência, bem como se cenário, personagens e acontecimentos estão adequados ao gênero textual proposto: contos de mistério e/ou terror.

### Imagem 2 – Prática de Produção de textos - Contos



EIXO: PRÁTICA DE PRODUÇÃO DE TEXTOS ESCRITOS		
Objetos de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
CAPACIDADES RELATIVAS À REALIZAÇÃO DAS OPERAÇÕES FUNDAMENTAIS DE PRODUÇÃO DE TEXTOS	<b>TEXTOS DA ESFERA LITERÁRIA</b>	
	REESCRITA DE TEXTOS EM PROSA	
	(EF06LP17) <b>Reescrever textos</b> , no gênero em estudo, respeitando a progressão temática, os conteúdos do texto-fonte e realizando as diferentes operações de produção de textos. <b>D A</b>	
	PRODUÇÃO POR FREQUENTANÇAÇÃO	
	(EF06LP18) <b>Produzir capítulos inexistentes</b> de uma obra com conteúdo interdisciplinar, respeitando a progressão temática, os conteúdos do texto- fonte, as características da situação comunicativa, além de realizar as diferentes operações de produção de textos. <b>C</b>	
	PRODUÇÃO PARA APROFUNDAMENTO	
	(EF06LP19) <b>Produzir contos</b> (de assombração/mistério), considerando as características do gênero, a coesão, a coerência, além de realizar as operações de produção de textos. <b>C G D</b>	

Fonte: (SME/COPEP, 2019, p. 138)

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA: INTERPRETANDO AS NOTÍCIAS

O Ciclo Interdisciplinar, ou seja, alunos do 4º até os 6º anos no ensino municipal de São Paulo, tem seu propósito no trabalho com a Língua Portuguesa e a Literatura o direcionado para a leitura e produção escrita de textos do cotidiano, como cartas, bilhetes de forma interdisciplinar. Isto posto, a sequência didática a seguir, por exemplo, poderia ter ilustrações dos contos a partir do interdisciplinar com a disciplina de Artes, a cidade onde se passa a história, com detalhes sobre relevo, clima e vegetação com a disciplina de Geografia. Desta forma, essa proposta a seguir pode efetivamente ser desenvolvida em parcerias com outras disciplinas, o que, como o próprio documento afirma ampliar as possibilidades de conhecimentos das disciplinas. ”.

A elaboração da Sequência Didática (SD) desta proposta foi pensada a partir das sugestões propostas por Schneuwly e Dolz (2004). Ela orienta como devemos encaminhar adequadamente uma elaboração de um passo a passo a ser desenvolvido para o ensino de gêneros textuais a partir de etapas, ou seja, do início, passando pelo desenvolvimento e da finalização dos conteúdos pelos alunos. Desta forma, destaca-se a importância de um plano de aulas, cujo objetivo é atingir o desenvolvimento das habilidades pensadas pelos planos.

Segundo estes autores,

(...) Um modelo didático apresenta, então, em resumo, duas grandes características: 1. ele se constitui uma síntese com objetivo prático, destinada a orientar as intervenções dos professores; 2. ele evidencia as dimensões ensináveis, com base nas quais diversas sequências didáticas podem ser concebidas. (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p. 82)

O trabalho com gênero textual é um trabalho para aprimorar o conhecimento da língua portuguesa bem como ampliar o conhecimento sobre o conteúdo, isto é, a mensagem passada pelo texto do gênero. Desta maneira, a escola é um espaço social adequado, pois com a SD pode-se reconhecer a língua como fenômeno social e assim o gênero a ser desenvolvido no

[...] trabalho escolar, no domínio da produção da linguagem, faz-se sobre os gêneros, quer se queira ou não. Eles constituem o instrumento de mediação de toda estratégia de ensino e material de trabalho, necessário e inesgotável, para o ensino da textualidade. (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 51).

Deste modo, para garantir o aprimoramento e o desenvolvimento de atividades, será apresentada uma SD que apresenta, por meio de um plano didático para aulas de 45 minutos, apresenta uma perspectiva de trabalho de uma parte do universo literário importante: o conto.

### PLANO DE AULA: LER E ESCREVER CONTOS

A habilidade de ler e escrever é fundamental para o desenvolvimento pessoal. Essas habilidades devem ser pensadas e acompanhadas pelos professores para que os alunos possam

Perceber relações entre texto e contexto; reconhecer relações entre diferentes textos; identificar a intenção do texto, sua ideologia ou valores (e posicionar-se em relação a eles); identificar o ponto de vista do autor ou do narrador; perceber relações de causa e consequência; julgar se o texto contém incoerências; observar se o texto atende às expectativas do gênero textual ou se subverte seus procedimentos tradicionais; fazer inferências; identificar pressupostos; antecipar argumentos ou sequências narrativas; estabelecer relações entre texto e ilustração. (SILVA e MARTINS, 2010, p.39)

De fato, ler e escrever são habilidades associadas: todo bom leitor assíduo e crítico e geralmente um bom escritor. Sendo assim, como mencionar as professoras a seguir, toda experiência que envolva a escrita e a leitura, mesmo que o contexto do atividade seja informal, contribui para a formação de um importante repertório pessoal de referências históricas, culturais, políticas, etc. Ainda que nem sempre façamos isso de modo consciente, recorreremos a esse repertório no momento de produzir textos dos mais variados gêneros. Esse é um dos motivos pelos quais se costuma afirmar que há uma relação necessária entre leitura e escrita. (ABAURRE e ABAURRE, 2014, p.11).

De início, como mencionado anteriormente, a atividade proposta foi pensada em dois momentos: em 2 aulas de 45 minutos, serão lidos 2 contos: um de mistério e um de suspense para que se possa, junto aos alunos, entender melhor como esses contos são construídos. Em uma segunda etapa da SD, em mais 2 aulas de 45 minutos, o foco é explicar como construir uma narrativa de suspense: do personagem, cenário a técnicas narrativas

Na aula 1, de 45 minutos, será lido o conto de mistério do autor Stanislaw Ponte Preta, chamado Aparição . Distribuir uma cópia do conto aos alunos e pedir uma leitura silenciosa. Depois, leia novamente, só que em voz alta. Após a leitura do conto, comentando e debatendo o final, pedir aos alunos para identificar na história lida a: situação inicial, conflito, clímax e o desfecho. Perguntar aos alunos também sobre personagens, cenários e o que, na opinião de cada um, gera o mistério na história. Comente, principalmente, o fato de como os acontecimentos como a “fumaça” entre outros elementos do texto, favoreçam a criação de suspense, o que gera o “mistério” no conto.

O segundo conto a ser trabalhado em aula, de suspense, é um conto popular na América Latina chamado Maria Angula , com a versão do autor Jorge Renan de La Torre, no Equador. A proposta é a mesma: ler o conto introspectivamente e, depois, ler em voz alta com os alunos para que, depois, seja identificada a: situação inicial, conflito, clímax e o desfecho.

Na aula 2, mais 45 minutos, faça a leitura do conto novamente e, nesta aula, marque uma tabela na lousa com temas: situação inicial, conflito, clímax e o desfecho. Faça um debate com a turma e peça para que anotem a resposta da discussão sobre qual é a situação inicial, qual é o conflito, qual é o clímax e qual é o desfecho. Por exemplo, para a situação inicial, pode-se destacar que o personagem aparece “discretamente, com um cigarro para encontrar uma pessoa”. No caso do conto da Maria Angula, o conflito “da preparação da comida” pela Maria Angula. O importante dessa etapa da aula é fazer os alunos perceberem essa estrutura do conto. Nesse sentido, trechos que demonstrem o mistério e o suspense devem ser explicados, principalmente para que possam ser identificados nas produções autorais dos alunos.

Para a aula 3, o alunos devem trazer personagens, cenários e ideias para a produção do conto. Quem já tiver escrito, o professor pode pedir para identificar se no conto existem os elementos mencionados anteriormente e como foram explorados: situação inicial, conflito, clímax e o desfecho. Neste momento a proposta se edifica. Cada aluno tem seu progresso e proposta de conto avaliada em sala. O progresso do leitor, nesse contexto, ocorre a partir de uma leitura da estrutura trazido no enunciado do conto. Quando o aluno se interessa pela proposta de leitura dos contos e desenvolve a atividade com prazer, leitor já faz boa parte do trabalho (COLOMER, 2007, p. 70). O trabalho, nesse sentido, visa não só ser uma atividade avaliativa, mas sim despertar no aluno o interesse pela literatura pela possibilidade de deleite de literatura. É fundamental lembrar que, na leitura literária, a construção do sentido se relaciona com sua experiência de vida do leitor e de como a literatura se apresenta em sua vida.

Para a aula 4, serão feitas as leituras dos contos criados em roda. Se necessário, essa aula será disponibilizada para a leitura dos contos e seus ajustes. Vale ressaltar que essa SD pode ser interdisciplinar: podem ser feitas as ilustrações dos contos (Arte); podem ser feitos detalhes do relevo, clima e ambiente da história (Geografia); ou seja, muitas possibilidades podem ser exploradas com produção desses contos. A leitura dos contos podem ser estendidas em várias aulas, podem ser feitas 1 a 2 leituras por aula/semana em um bimestre; pode ser feito até mesmo um projeto de livro com esses contos.

Diante desse cenário de possibilidades, defende-se aqui que a escola seja o local que pode ser disponibilizado para criar uma “comunidade de leitores” como afirma Cosson (2019). De acordo com o autor, para que o letramento literário ocorra, deve-se ter não só essa comunidade, mas também enfatizar a importância de se construir um “programa de leitura” na escola, o que seria fundamental “se quisermos formar os leitores literários” (COSSON, 2019, p. 131).

A proposta do letramento literário de Cosson (2016), para a escola, tem o propósito de nos ajudar a ler melhor, não apenas por permitir o desenvolvimento do hábito de leitura pelo prazer/fruição, mas, sobretudo, porque a literatura nos torna humanos e empáticos. A literatura nos permite sentir e refletir um mundo de linguagem dos sentimentos, emoções e de razões; isto é, a literatura também nos dá proficiência de poder explicar melhor o que sentimos e entendemos do mundo feito de linguagem. (COSSON, 2016, p. 30)

Portanto, o conto, como gênero textual eclético e repleto de possibilidades, permite desde sua leitura e produção instigar a experiência literária e, por sua vez, esse gênero pode ser uma porta de entrada para o mundo da literatura. Os contos maravilhosos/mistério/suspense são leituras que, além de entreter e/ou educar, nos dá elementos para a reflexão do real e do imaginário para que possamos pensar/repensar uma vida em sociedade, marcada na realidade pelas injustiças muitas vezes e pelos preconceitos e medos de um mundo cada vez mais incerto.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Currículo da Cidade e a BNCC promovem o trabalho com o conto dentro da Língua Portuguesa no contexto da Educação Básica e, desse modo, permite o trabalho docente para

a sensibilização da literatura na escola para que seja levada para a vida pessoal.

De início, esse artigo tem por objetivo pensar o ensino do gênero textual conto a partir do contexto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Caderno da Cidade de São Paulo de Língua Portuguesa com a realização da leitura de contos de assombração e de mistério e uma produção de uma narrativa com uma dessas temáticas. Para isso, as Habilidades da BNCC (EF67LP28) da BNCC e a Habilidade (EF06LP19) do Currículo da Cidade de São Paulo foram referências pedagógicas para a elaboração de uma sequência de atividade que permita explorar o contato literário com o gênero conto.

Desta forma, essa proposta de atividade apresenta uma possibilidade de SD para ser desenvolvida em turmas do 6º ano em que a leitura de contos que permitam vivenciar o fantástico universo da literatura e, assim, estimular também a criatividade para desenvolver a própria história, personagens, cenários e demais acontecimentos da narrativa.

Entende-se, então, que essa proposta apresentada pode ser mais uma atividade que promova a literatura no espaço da escola, um dos principais locais na sociedade como sugere Cosson (2016). Portanto, a proposta desse artigo, de acordo com a BNCC e o próprio Caderno da Cidade, fornece um caminho para proporcionar a conscientização da importância da leitura e da escrita; da literatura como agente de transformação social, dado que o universo da história permite reflexões sobre a sociedade e os acontecimentos na vida de cada leitor.

Cabe ao professor, durante o ano letivo e os demais anos do Ensino Fundamental, promover atividades que desenvolvam o hábito de leitura literária para que a escola seja assim o espaço da literatura possível e exerça seu papel de contribuir com um futuro melhor para o aluno e, conseqüentemente, para a sociedade, ao formar os alunos com mais empatia com as questões mais relevantes de nossa sociedade.

## BIBLIOGRAFIA

ABAURRE e ABAURRE, Maria Luiza M. e Maria Bernadete. Um olhar objetivo para as produções escritas: analisar, avaliar, comentar, 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2012.

BAKHTIN, Mikhail. Estética da Criação Verbal. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base. Brasília, DF: MEC/ CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf) . Acesso em: 01 junho. 2022.

COLOMER, Teresa. Andar entre livro: A leitura literária na escola. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2016.

COSSON, R. Método com teoria: o ProfLetras e o letramento literário. In: MACIEL, R. F. e SANTOS, L. I. S. (Org.). Formação e prática docente em língua portuguesa e literatura. 1ed.



Campinas: Pontes, 2019, v. 1, p. 23-40.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. e colaboradores. Gêneros orais e escritos na escola. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

ROJO, R.; BARBOSA, J. P. Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SILVA, Márcia Cabral da; MARTINS, Milena Ribeiro. Habilidades de leitura no contexto escolar – In: III Congresso Latino-Americano de Compreensão Leitora. UNB, outubro de 2010. [mimeo]

SME/COPED. Currículo da cidade: Ensino Fundamental: componente curricular: Língua Portuguesa. – 2.ed. – São Paulo: SME/COPED, 2019. 184p.

TEMER, Ana Carolina Rocha Pessoa. Reflexões sobre a tipologia do material jornalístico: o jornalismo e as notícias. In.: Intercom – Revista Brasileira de Ciências da Comunicação. V. 30. Nº. 1: p.p. 49-70, 2007. Disponível em: <<https://bit.ly/31cjJSy>>. Acesso em: 29 maio. 2022.





**UNIFICADA**  
Revista Multidisciplinar da Fapesp  
e-ISSN: 2675-1186

**ALFABETIZAÇÃO**  
**LITERACY**

*Vanessa Santana Jardim*

**RESUMO**

O presente artigo foi elaborado com o objetivo de enfatizar a Alfabetização nas Séries Iniciais, bem como a importância da oralidade em sala de aula e as diferentes possibilidades de trabalho com a mesma. Fundamenta-se a proposta voltada para autores que abordam os seguintes temas e conceitos: aprendizagem ao longo da vida; letramento; a oralidade e a escrita; e a pedagogia de projetos. Pretende-se através desta abordagem contribuir com professores e profissionais da área da educação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Oralidade, Escrita, Alfabetização.

**ABSTRACT**

This article was prepared with the objective of emphasizing Literacy in the Initial Series, as well as the importance of orality in the classroom and the different possibilities of working with it. The proposal is based on authors that address the following themes and concepts: lifelong learning, literacy; orality and writing; and project pedagogy. This approach aims to contribute with teachers and professionals in the field of education.

**Keywords:** Orality, Writing, Literacy.

## INTRODUÇÃO

O presente estudo apresenta questões sobre a Alfabetização nas Séries Iniciais. Considerando que as crianças estão mergulhadas na linguagem desde que nascem, é importante focarmos como se apropriam das palavras e seus sentidos, comunicando-se e organizando-se no mundo simbólico a que pertencem.

Ao mesmo tempo, é importante focarmos qual o papel da prática educacional no campo da Alfabetização, ou seja, como ela pode favorecer a experiência da criança com a língua, bem como a importância da oralidade na sala de aula. Discorrer a importância do ambiente alfabetizador, discorrer sobre a importância de considerarmos, no trabalho educacional, as várias formas de linguagem que compõem o nosso mundo social, e não apenas a escrita. Além disso, vamos dar relevo às especificidades das práticas de leitura e escrita como práticas socioculturais e não somente como codificação e decodificação da língua

Aprender a ler e escrever é aprender a construir significados com a escrita, de modo semelhante ao que a criança faz com outras formas de expressão (no desenho, na dramatização etc.).

A temática da pesquisa partiu da necessidade de compreensão sobre a alfabetização nas Séries Iniciais, e levantar questionamentos a cerca do professor e o letramento em sala de aula, bem como o desenvolvimento de atividades com letra bastão ou letra cursiva. Objetivando enfatizar a Alfabetização nas Séries Iniciais, bem como a importância da oralidade em sala de aula e as diferentes possibilidades de trabalho com a mesma. Compreender que a leitura e a escrita fazem parte do cotidiano da criança e que antes mesmo de entrar na escola ela interage com a língua escrita. Entender a importância e a necessidade de construir um ambiente alfabetizador na prática pedagógica. Adotou-se a pesquisa bibliográfica onde investigaremos os principais teóricos e abordar as suas principais teorias a respeito da alfabetização.

### **A IMPORTÂNCIA DA ORALIDADE NA SALA DE AULA DAS SÉRIES INICIAIS**

Oralidade e escrita fazem parte continua de práticas sociais, de modo que não existem somente práticas orais, mas práticas orais que permeiam a escrita e práticas escritas que permeiam o oral e, portanto, cabe à escola dar condições a seus alunos de participarem de situações comunicativas relativas às variadas esferas de atividade humanas sejam elas formais ou informais que objetivem aos seus alunos ampliarem a capacidade de comunicação oral.

Uma criança desenvolve seu ato comunicativo apenas vendo e convivendo com adultos. Isto significa que, mesmo não fazendo uma leitura de livros ou outras, a mesma consegue comunicar-se. Ela traz consigo uma pré-disposição, uma gênese psicológica que a leva a desenvolver suas habilidades, a partir do momento no qual esta é apresentada às situações de desafios e aprendizagens. As ações educativas tornam o processo mais eficaz ao propiciarem situações dinâmicas e envolventes, através das quais os alunos podem explorar e desenvolver seu instru-

mento comunicativo e social o qual tem assumido lugares secundários na aprendizagem: a fala. Através de “rodas de conversa”, por exemplo, nas quais o professor induz os alunos a relatarem suas impressões a respeito dos conteúdos, dos desafios propostos e, até mesmo, a fazerem uma avaliação da aula e das ações assumidas nesta, ou através de verbalização de textos escritos, nos contos, músicas, dentre outras formas, a oralidade pode ser contemplada nas séries iniciais.

Porém é importante que os educadores percebam que estas estratégias serão meios através dos quais irão estimular, indagar, questionar, levar o aluno à curiosidade e, nestes momentos, favorecer o respeito ao espaço do outro, oportunizando os educandos a argumentar e salientar aspectos os quais enriquecem e estimulam a pesquisa e o estudo. Para a realização deste estudo adotamos a pesquisa bibliográfica onde investigaremos a importância da oralidade em sala de aula. O objetivo, aqui pretendido, é de demonstrar que a relação entre oralidade e escrita não acontece de uma maneira direta e/ou representacional.

A oralidade, como expressão primeira de comunicação humana, serviu, aos poucos, ao fim de estabelecer a interação entre os homens, visando, assim, cada vez mais à melhoria das relações intersubjetivas, eis por que, se considerarmos que a oralidade é uma linguagem humana, precisaremos levar em conta a “... concepção de linguagem como atividade interativa e inerentemente social”, consoante preconiza Silveira (2003, p. 9). De modo, assim, a tornar efetivo e perene o cumprimento e a estabilidade das relações humanas por meio de um processo comunicativo.

Considerar a oralidade um fato social permite-nos perceber que ela se faz independentemente da vontade que se tenha de usá-la ou não, de forma individual, pois existe no meio que ela se integra e se faz presente – a sociedade. [...] a fala é uma atividade muito mais central do que a escrita no dia-a-dia da maioria das pessoas. Contudo, as instituições escolares lhe dão atenção quase inversa à sua centralidade na relação com a escrita [...]. (MARCUSCHI, 2002, p. 21).

A escola, ambiente interativo, apresenta-se de forma dinâmica, todos podem participar e forma expressiva de vários conteúdos apresentados pelos professores. Estes, então, comunicam-se de várias maneiras com seus alunos, gestos, mímicas, escrita, oralmente. Conforme salienta AZENHA (1997, p. 6), “é interessante considerar brevemente como a adoção de um determinado paradigma teórico possibilita certa compreensão da realidade, inexistente na ausência desse paradigma”. Perceber que a oralidade serve para ser aplicada nos diferentes momentos de sua vida pode ser razão suficiente para dar convencimento ao aluno sobre a importância real dessa linguagem. O fundamental é discutir as questões relacionadas com: as formas de organização do discurso que a situação exige; a adequação desse discurso ao interlocutor; os procedimentos que se devem adotar para produzir um discurso nas diferentes situações, entre outros aspectos. É preciso, também, compreender que a escola precisa priorizar, no ensino, as situações públicas de comunicação oral – seminários, mesas-redondas, debates, apresentações temáticas, palestras, por exemplo –, e não as situações de comunicação cotidianas, dado que estas são aprendidas independentemente da escola.

Ao contrário: conhecer os traços que distinguem as duas linguagens é muito importante para que se possa orientar o ensino, para que se possam organizar situações de aprendizagem que possibilitem ao aluno aprender, efetivamente. Henri Wallon (1995), um teórico francês, co-

nhecido como o Psicólogo da Infância, também pertence à escola sócio interacionista, uma vez que defende que a gênese da inteligência é genética e organicamente social, ou seja, “o ser humano é organicamente social e sua estrutura orgânica supõe a intervenção da cultura para se atualizar”. A abordagem de Wallon postula que existem estágios no desenvolvimento cognitivo e que a passagem dos estágios de desenvolvimento não se dá linearmente, por amplamente, mas por reformulação, instalando-se no momento da passagem de uma etapa para outra, crises que afetam a conduta da criança. Assim, o ritmo ao qual se sucedem as etapas do desenvolvimento descontínuo, marcado por rupturas, retrocessos e reviravoltas, provocando em cada etapa profundas mudanças nas anteriores.

Teberosky (1992), as crianças trazem de casa conhecimentos prévios que devem ser amplamente utilizados no processo de aprendizagem e que ao demonstrar tais conhecimentos, elas utilizam alguns grafismos que podem se traduzir em grafias diferenciadas, pois as mesmas já têm acesso à escrita antes de frequentar a escola, através de jornais, revistas e histórias de contos de fada. Emília Ferreiro (2001) nos remete à reflexão de como proporcionar às crianças o processo de leitura e escrita quando reforça a ideia de que elas serão facilmente alfabetizadas quando descobrirem a escrita como um objeto interessante e que precisa ser conhecido. Logo, para não inibi-las, não é conveniente corrigir a ortografia no período de alfabetização. As primeiras escritas da criança se dão pelas “garatujas”, as quais não são compreensíveis porque fogem do padrão da escrita, mas que devem, entretanto, ser consideradas para não se cometer o erro de penalizar a criança que não escreve corretamente, valorizando somente a reprodução correta e desta forma inibindo a criança a ler e a escrever. A liberdade na escrita na educação infantil permite às crianças demonstrarem como são inteligentes; é necessário, pois que lhe sejam oferecidos estímulos que não as obriguem a alfabetizar-se, mas que o processo seja espontâneo. Isso exige do professor intensa pesquisa, investigação e reflexão, mas certamente atribuirá à prática escolar maior significado e diversão. Piaget nos remete à construção da escrita, que implica em reconstrução, pois é a construção do real da criança que existe fora do sujeito (FERREIRO, 2001, p. 77).

Ana Kaufman (1998) afirma que conhecemos o mundo quando temos constante interação com ele, compreendendo suas características e relações e desta forma estruturando os instrumentos intelectuais. Para ela o aprendizado é um modo particular de construção do conhecimento, cabendo ao docente fornecer situações que possam favorecer a construção do mesmo.

## **AMBIENTE ALFABETIZADOR COMO PROPULSOR DA APRENDIZAGEM**

Antes mesmo de frequentar a escola a criança já está carregada de uma prática lingüística oral, elaborada e colocada em prática através da interação que tem com a família e com todos que a rodeiam. Concomitantemente e esta prática lingüística oral, traz também conhecimento sobre a escrita. De acordo com Ferreiro & Teberosky (1999) “não será à frente de um professor que formará pela primeira vez sua opinião sobre a linguagem escrita”. Quando começa fazer parte da série que é dado ênfase no ensino sistemático das letras, a criança já está embuída

de uma grande competência lingüística.. Alguns estudiosos contemporâneos, entre eles Emilia Ferreiro, contribuíram para mostrar que no processo de desenvolvimento da leitura e escrita, a criança precisa além de observar, estabelecer relações, organizar, interrogar conceitos e reelaborá-los até chegar ao código convencional da escrita. Para fomentar a conceituação, Weisz (1989) argumenta que:

[...] As crianças não aprendem simplesmente porque vêem os outros ler e escrever e sim porque tentam compreender que classe de atividade é essa. As crianças não aprendem simplesmente porque vêem letra escritas e sim porque se propõem a compreender porque essas marcas gráficas são diferentes das outras. As crianças não aprendem apenas por terem lápis e papel à disposição, e sim porque buscam compreender o que é que se pode obter com esses instrumentos. Em resumo: não aprendem simplesmente porque vêem e escutam, e sim porque elaboram o que recebem, porque trabalham cognitivamente com o que o meio lhe oferece [...] (FERREIRO (...) citado por WEISZ (1989).

A convivência com o ambiente alfabetizador propicia à criança a elaboração de hipóteses em relação à escrita

## LETRA BASTÃO E LETRA CURSIVA

De acordo com Tafner e Fischer (2001, p.19), o mundo está escrito em letras de forma. O mesmo mundo onde a criança vive, cresce e aprende. Não espere dela um desenvolvimento pleno em cursivas quando tudo o que ela lê em torno dela é escrito com letras de forma. As letras de forma são naturais para ela, pois fazem parte do seu mundo.

Segundo Ferreiro, (apud nova escola, 1996, p. 11) começar a alfabetização com letra bastão é uma tentativa de respeitar a sequência do desenvolvimento visual e motor da criança.

Em relação ao estilo de letra, Cagliari (1999, p. 104) afirma que:

“[...] é essencial que os alunos aprendam (e pratiquem) primeiro a escrita e ponham-se a escrever como eles acham que deve ser. Somente depois, já mais familiarizados com o ato de escrever, serão levados a reconsiderar o que fizeram, em função das normas ortográficas”.

É com a letra tipo imprensa que as crianças têm um maior contato desde cedo, em jornais e revistas, o que resulta em uma elaboração de hipótese sobre a escrita muito precocemente. O traçado é simples, dando à criança liberdade ao ato de escrever, favorecendo a percepção das unidades e diminuindo o esforço motor.

A letra cursiva é mais rápida de ser traçada, porém exige da criança uma coordenação motora mais definida. O livro didático vem se constituindo em um material de regulação de muitos aspectos da prática do professor: os conteúdos a serem ensinados, a ordem em que eles deveriam ser trabalhados, as atividades a serem desenvolvidas, os textos a serem lidos, a forma de correção dos exercícios.

Na década de 1980, vimos surgir um forte discurso contrário à utilização de livros didáticos. O uso desse material passa ser vinculado a uma prática tradicional de ensino, que precisaria

ser ultrapassada. Por um lado, essa utilização foi apontada como vinculada à desqualificação profissional de professores: os livros didáticos criariam uma dissociação entre aqueles que executam o trabalho pedagógico – os docentes – e aqueles que o concebem, planejam e estabelecem suas finalidades – os autores de livros didáticos e as grandes editoras –, e a principal consequência dessa dissociação consistiria numa diminuição das exigências de formação e preparo docente. (BATISTA, 2000, p. 538).

A letra cursiva estava presente nos chamados pseudo textos, onde havia apenas a cópia e memorização da mesma.

Mas as críticas às antigas cartilhas não se limitam à presença dos pseudo textos. É importante discutirmos sobre os tipos de atividade presentes nesses manuais e em como elas ajudariam pouco os alunos a se apropriarem do sistema de escrita alfabético. Com base na análise de três cartilhas, duas silábicas (Pipoca e Este Mundo Maravilhoso) e uma fônica (Casinha Feliz), Morais e Albuquerque (2005), observaram que as atividades presentes nesses livros correspondiam principalmente à leitura de sílabas, palavras, frases e textos cartilhados; cópia de sílabas, palavras e frases; escrita de palavras, exploração dos diferentes tipos de letra, muitas vezes transcrevendo a letra impressa para a letra cursiva (sem criar a relação de aprendizagem e significado de forma criativa).

Com as mudanças nos livros didáticos, todos os novos livros se declaravam construtivista ou sócio construtivista e faziam referências explícitas ao papel da diversidade textual e da imersão no mundo letrado. Vemos então, nos atuais livros didáticos de alfabetização, uma busca de apropriação do conceito de letramento e de suas implicações para a alfabetização. Encontramos a presença de textos longos nas páginas iniciais, em atividades em que o professor deve ler o texto para os alunos em uma proposta para o letramento.

## **O PROFESSOR É O MEDIADOR DA APRENDIZAGEM.**

O papel do professor na sala de aula é de mediar a aprendizagem. O livro didático é apenas um ponto de partida para o seu trabalho, pois, junto com seus alunos, você poderá descobrir caminhos que levem a diversos pontos de chegada. Se cada classe tem características e ritmos próprios, competem ao mediador os ajustes, ao propor adequadamente situações de aprendizagem que atendam às necessidades das crianças.

A criança traz consigo experiências de ambientes letrados diversos, que lhe permite construir hipóteses sobre leitura e escrita. Essa experiência decorre do contato com programas de televisão, com outdoors, faixas, cartazes, letreiros, anúncios dispostos nas ruas das cidades e muitos outros. Nessa concepção, o ambiente familiar assume fundamental importância, pois quanto mais exposta ao universo da comunicação – verbal e não-verbal –, maior quantidade de informações sobre a escrita e, conseqüentemente, melhores condições de construção de hipóteses a criança terá.

Na fase inicial o importante é reconhecer as letras do alfabeto pela letra bastão, por fazer parte do mundo letrado que a criança está inserida.



Alfabetizar é muito mais do que apenas ensinar a traçar as letras ou a decodificar palavras; é preciso oferecer às crianças atividades que garantam a apropriação do sistema de escrita e que possibilitem ao aluno o conhecimento de diferentes gêneros textuais presentes na vida cotidiana. Em sala de aula, a oralidade, a leitura e a escrita têm de ser trabalhadas de maneira integrada.

O professor deve adequar o ensino às características e necessidades dos alunos. Isso vai exigir dele diferentes papéis, dependendo da situação: de mediar a aprendizagem, de desafiar o aluno, de dirigir a atividade, de propor novos caminhos. Frei Betto (2002, p. 62), ao falar sobre sua própria alfabetização, refere-se do seguinte modo à sua antiga professora:

“Tinha olhos para cada aluno, atenta às dificuldades, prestativa, indo de uma carteira a outra para ensinar a cortar uma palavra em sílabas, escrever o nome no cabeçalho de uma folha, passar a borracha no caderno para apagar um erro...”

No caso de Frei Betto, havia um cuidado especial da professora em olhar para cada um com atenção.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este projeto de pesquisa pode-se constatar que O educador deve construir um trabalho de ação pedagógica com enfoque no desenvolvimento e construção da linguagem, pode trabalhar com gestos, sons, imagens, fala e escrita, a partir de jogos e atividades que levem a criança a um conflito cognitivo e reflexão sobre a linguagem. Os jogos e brincadeiras são, na sua essência, uma maneira de contribuir para a formação de atitudes, normas, cooperação, socialização, direitos e deveres. Ao brincar a criança libera energia e deixa perpassar emoções e atitudes que, muitas vezes, não conseguimos perceber somente dentro de uma sala de aula. O ensino por meio do lúdico favorece a aprendizagem das crianças que apresentam dificuldades. Com a revolução construtivista, o importante em sala de aula é a construção dos saberes da leitura e da escrita partindo do mundo letrado em que a criança está inserida. A utilização da letra bastão é mais frequente por fazer parte de jornais, outdoors, livros didático, textos etc.

## REFERÊNCIAS

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos. In: ABREU, Márcia (Org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil; São Paulo: FAPESP, 2000.

BETTO, Frei. *Alfabeto: autobiografia escolar*. São Paulo: Ática, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Refe-*

rencial curricular nacional para a educação infantil, Brasília: MEC/sef, 1998

CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização sem o ba, be, bi, bo, bu. Pensamento e ação no magistério. São Paulo: Editora Scipione, 1999.

CAGLIARI, Gladis Massini; CAGLIARI, Luiz Carlos. Diante das Letras: a escrita na alfabetização. São Paulo: FAPESP, 1999 (Coleção Leituras do Brasil).

CAGLIARI, Luiz C. Alfabetização & Lingüística. São Paulo: Scipione, 1998.

FERREIRO, Emília. Com todas as letras. 8. Ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FERREIRO, Emilia. TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Art-med, 1999.

\_\_\_\_\_ ; TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da Língua Escrita. São Paulo : Artes Médicas, 2000

FISCHER, Julianne. Sugestões para o desenvolvimento do trabalho Pedagógico. Timbó: Tipótil, 1997.

KLEIMAN, A. B. (Org.). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

LACERDA, C. B.F. É preciso falar bem para escrever bem? In: SMOLKA, A. L. B.; GÓES, M. C. R. de. (Orgs.). A linguagem e o outro no espaço escolar: Vygotsky e a construção do conhecimento. Campinas: Papirus, 1993.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 2ª. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. São Paulo: Contexto, 2003.

SMOLKA, A. L. B. A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo. 5 ed. São Paulo: Cortez, 1993.

TAFNER, Malcon Anderson; FISCHER, Julianne. Manga com leite mata: reflexões sobre os paradigmas da educação. Indaial: Ed. Asselvi, 2001.

WALLON, H. As origens do caráter na criança. (trad. Heloysa D. de S. Pinto). São Paulo: Nova Alexandria, 1995.

ALVES, C. A. C. Táticas docentes frente aos efeitos do SARESP. Dissertação (mestrado). Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade Federal de São Paulo. Guarulhos: 2011.

ARCAS, P. Implicações da progressão continuada e do SARESP na avaliação escolar: tensões, dilemas e tendências. Tese (doutorado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP). São Paulo: 2009.

BAUER, A. Usos dos resultados do SARESP: o papel da avaliação nas políticas de formação docente. Dissertação (mestrado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP). São Paulo: 2006.

Bonamino, A. C. e Sousa, S. Z. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. *Educação e Pesquisa*, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. São Paulo: 2012.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: 1988.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: 1996.

CALDERÓN, A. I., OLIVEIRA JÚNIOR, R. G. Sistema de avaliação e rendimento escolar do estado de São Paulo: uma abordagem na linha do tempo. *Revista do Programa de Pós Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Responsabilização na Educação*. v. 2, n. 2. CAEd: 2012.

CARVALHO, L. R. S. SARESP 2005: as vicissitudes da avaliação em uma escola da rede estadual. Dissertação (mestrado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP). São Paulo: 2008.

Gatti, B. A. Avaliação de sistemas educacionais no Brasil. *Sísifo: Revista de Ciências da Educação*. n. 9, mai/ago, p. 7-18. São Paulo: 2009.

GOMES, C. A. A educação em novas perspectivas sociológicas. EPU. São Paulo, 2005.

LAMMOGLIA, B. O Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) em escolas da rede estadual de ensino. Tese (doutorado). Instituto de Geociências e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista (UNESP). Rio Claro: 2013.

OLIVEIRA JÚNIOR, R. G. Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo: um estudo a partir da produção científica brasileira (1996-2011). Dissertação (mestrado). Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC Campinas). Campinas: 2012.

RIBEIRO, D. S. Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP): A educação a serviço do capitalismo. Faculdade de Educação da Universidade de Campinas (UNICAMP). Campinas: 2008.

SANDER, B. Consenso e conflito: perspectivas analíticas na pedagogia e na administração da

educação. Editora Pioneira. São Paulo: 1984.

SOUSA, Sandra Zákia. Avaliação externa em larga escala no âmbito do estado brasileiro: interface de experiências estaduais e municipais de avaliação da educação básica com iniciativas do governo federal. In: BAUER, Adriana; GATTI, Bernadete A. (Orgs.). Vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil: implicações nas redes de ensino, no currículo e na formação de professores. Florianópolis: Insular, 2013. p. 61-85.

THERRIEN, J.; NÓBREGA-THERRIEN, S. Os trabalhos científicos e o estado da questão: reflexões teórico-metodológicas. São Paulo, Estudos em Avaliação Educacional, v. 15, n 30, jul.- dez. 2004.

VIANNA, H. M. Avaliações nacionais em larga escala: análises e propostas. Estudos em Avaliação Educacional, n. 27, jan-jun/2003.



**UNIFICADA**  
Revista Multidisciplinar da Fapesp  
e-ISSN: 2675-1186

**A CULTURA AFRO-BRASILEIRA NO CURRÍCULO ESCOLAR**  
**AFRO-BRAZILIAN CULTURE IN THE SCHOOL CURRICULUM**

*Gislaine Landim da Silva*

**RESUMO**

O presente trabalho visa apresentar o tema cultura afro-brasileira, abordando diversos aspectos, entre eles sociais e educacionais, buscando explicitar a legislação que ampara o desenvolvimento e que fundamenta sua obrigatoriedade no currículo das escolas de educação básica, destacando o Ensino Fundamental. Além de apresentar e disseminar ao seu público leitor, a importância do desempenho de um trabalho voltado a tal tema nas escolas, objetivando um impacto positivo na sociedade.

Para alcançar tal objetivo, foram realizadas pesquisas bibliográficas relacionadas ao resgate da história e cultura dos negros, ao amparo legal e sua trajetória de avanços, recursos e acervos disponíveis nas unidades educacionais e relatos voltados a tal temática que buscam ampliar o ponto de vista e contribuir qualitativamente com a pesquisa.

Contudo, ainda que o tema já tenha contado com avanços significativos, ainda há muito para ser conquistado, portanto, é imprescindível que o trabalho pedagógico seja pautado em reflexões e autoavaliações constantes por parte de cada docente, no que tange à sua prática e a metodologia da abordagem temática.

Palavras Chave: cultura; afro-brasileira; currículo; docente.

**ABSTRACT**

The scientific article aims to present a study about global developmental disorders, whose diagnosis allows the inclusion and adaptation of the child in regular education aims to discuss and discuss the concept of playing at school in the face of Neuroscience studies on the subject. Autism is characterized as the closure of the child itself, children who have this disorder, usually have difficulties in logic. We will show that playing stimulates the development of both cognitive and social skills, so that this activity can offer several new experiences, which results in the formation and consolidation of important neural circuits, connecting important areas of the brain related to different competences or skill sets.

Keywords: Neuroscience. Play. Inclusion. Skills. Skills.

## INTRODUÇÃO

Atualmente é fundamental abordar temas que envolvam a relação entre diversos e distintos grupos, considerando que a diversidade ainda causa muitos conflitos no ambiente escolar. Diante disso, se faz necessário apresentar vertentes relacionadas a obrigatoriedade curricular do ensino de história da cultura afro-brasileira, mais especificamente no Ensino Fundamental, diante do exposto na Lei 10639/03 que visa extinguir o racismo através da implementação de conteúdos que abordam a história da cultura afro-brasileira e da formação educacional da sociedade brasileira. Tal tema foi escolhido devido à sua pertinência na construção da história da sociedade atual, bem como na tentativa de desconstruir ideias de reprodução mecânica de conhecimentos acerca da história dos africanos, deixando de fora tantas contribuições políticas, culturais, sociais e econômicas que estão presentes no Brasil até a atualidade.

É notório que há muito para ser apresentado, logo, precisamos de ações que possibilitem formação e embasamento aos profissionais da educação, oferecendo repertório para que um conhecimento tão amplo e rico, seja e restringindo apenas à época da escravidão, ou seja, limitado a um ensino conteudista. Dessa forma, o conteúdo curricular atual, visa ampliar as histórias narradas antigamente por antepassados, e até mesmo nas escolas atuais por meio dos livros didáticos, fazendo com que deixem de serem vistas como lendas e sejam atreladas ao mundo atual, trazendo reflexões contextualizadas sobre a atuação e a importância das contribuições da cultura afro brasileira para a sociedade.

Dessa forma, explicitar e ampliar os conhecimentos sobre o tema é fundamental para erradicar cada vez mais os conflitos das instituições educacionais contemporâneas. Nesse sentido, cabe refletir sobre a obrigatoriedade do ensino da cultura afro-brasileira, pois é de extrema importância explicitar as inúmeras possibilidades de pensar em um futuro que valoriza as contribuições sociais, políticas e culturais, plantando a semente da erradicação do preconceito e do racismo, pois acredito que quanto mais cedo e quanto mais tais temas forem abordados nas escolas, mais estaremos construindo a consciência crítica e coletiva que leva ao respeito mútuo e a valorização da diversidade e da pluralidade social e cultural.

Infelizmente foi necessária a criação de uma documentação curricular que fundamenta a obrigatoriedade da abordagem de temas que nos parecem tão óbvios,

no entanto considero como uma grande conquista e um avanço significativo para a educação básica e seu público alvo, pois hoje podemos presenciar as escolas inserindo em seu contexto cada vez mais debates sobre questões étnico-raciais, atendendo a demandas de seus próprios alunos, o que contribui com a construção coletiva de um conhecimento rico e de extrema relevância.

Diante do exposto, se torna explícito que atualmente é imprescindível que haja continuamente debates e discussões que abordam a temática no ambiente escolar. Havendo então a necessidade de dar respaldo aos profissionais para que estejam e se sintam mais preparados ao



fazer as abordagens de modo a problematizar e conscientizar acerca de questões sociais que estão sempre presentes nas escolas, bem como na sociedade.

É corriqueiro presenciarmos nas escolas o estudo de diversas culturas de muitos outros países, considerados mais importantes, deixando que seja cada vez mais escassa as abordagens relacionadas ao tema aqui em questão, o que priva os educandos de conhecer e estabelecer contato com a cultura presente hoje em nosso país e diversas outras contribuições que foram fundamentais para a história do Brasil. É preciso fomentar que limitar esse conhecimento é minimizar as inúmeras possibilidades de proporcionar aos alunos a análise e reflexão que, certamente irá permitir que ampliem sua visão da riqueza cultural que oferece uma riqueza de saberes e conhecimentos que contribuem de diversas maneiras para a construção do senso crítico e da identidade de cada um.

As questões acerca do livro didático envolvem vários fatores ainda considerados grandes desafios para a sociedade e para a educação brasileira, pois engloba aspectos como os conteúdos previstos para cada ano/segmento, a grade curricular e horária destinada as aulas de história na Educação Básica, ou seja, são obstáculos que ultrapassam o ambiente escolar e vão além da sala de aula, logo, fora do alcance dos educadores e demais membros da comunidade escolar, se fazendo necessária uma maior reflexão sobre a necessidade de uma mudança que aconteça de maneira externa ao muro da escola. Contudo, é de extrema importância que ações de mudanças relativas aos conteúdos e demais fatores envolvidos no processo de ensino da cultura africana e afro-brasileira, não sejam esperadas de maneira inerte pelas equipes escolares, mas sim que os educadores atuem como protagonistas dos saberes e conhecimentos que necessitam ser construídos com os educandos e viabilizem a estes a oportunidade de atuarem da mesma maneira frente a sua

aprendizagem. Assim, juntos poderá ser alcançado o grande objetivo de desconstrução dos equívocos que tanto descaracterizam a cultura afro-brasileira, reduzindo-a apenas ao período de escravidão.

Então, é fundamental destacar aqui a relevância de proporcionar aos alunos o contato e conhecimento intrínseco com a nossa própria história, bem como suas contribuições em diversos aspectos com a história atual. Afinal, a escravidão não deve ser o marco principal da história da cultura afro-brasileira. Existem inúmeros outros fatos a serem lembrados e tidos como referência na história.

Portanto, ao logo do trabalho, farei uma contextualização passando por conceitos, histórias, experiências na área da educação, o amparo de legislações educacionais que envolvem a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96), o Currículo da Cidade de São Paulo, documento este norteador do ensino da rede Municipal de São Paulo, entre outros que visam garantir a obrigatoriedade temática como forma de valorizar e refletir sobre as inúmeras contribuições do povo africano para o nosso povo, envolvendo questões de regionalização e cultura, repensando sobre conceitos necessários para romper com os diversos conflitos que surgem no ambiente escolar e espelham na sociedade.

Diante dessa realidade, é imprescindível que nas escolas haja um trabalho voltado ao resgate da luta, da resistência e das contribuições do povo negro na construção da história do Brasil

no que tange a áreas políticas, econômicas, sociais e culturais.

Sendo assim, o intuito de tal pesquisa é de abordar a temática perpassando por etapas que devem abranger a contextualização da história, apresentando a raiz de todo esse preconceito que ainda hoje enfrentamos, os movimentos criados para combater o racismo e enaltecer o respeito e valorização, mostrar a importância das alterações curriculares e os benefícios que o mesmo propõe, a necessidade de dar subsídios que proporcione aos educadores uma auto avaliação de suas práticas docentes, no que tange a uma reflexão sobre a necessidade de se desenvolver tal temática em sala de aula como algo que emerge do novo cenário atual, promovendo a construção de um conhecimento mais amplo e o desenvolvimento do senso crítico social para que todos se tornem cidadãos capazes de atuar e transformar a realidade.

## **1. CONTEXTO HISTÓRICO**

Diante dos inúmeros pontos de vista referentes ao ensino da cultura afro-brasileira, é relevante, antes de adentrar as questões específicas da sua obrigatoriedade no currículo do ensino fundamental, contemplar brevemente a trajetória histórica que abrange desde a chegada dos africanos no Brasil até os movimentos de luta que contribuíram significativamente para a construção da história da população negra, com o objetivo de explicitar a raiz dos fatores que deram origem aos conflitos atuais.

Tal análise deve ser apontada, pois ainda hoje é comum que a história seja conhecida de maneira superficial pelos brasileiros, oferecendo-os um conhecimento limitado ao que os livros didáticos apresentam, tendo seu enfoque apenas na escravidão, no período colonial e na época da abolição, o que acarreta uma série de problemas que permeiam a sociedade e, principalmente os ambientes das instituições educacionais. Dessa maneira, com base nesse contexto tão restrito aonde praticamente não são apresentados fatos e acontecimentos que dão destaque e sentido a cultura afro-brasileira, é de suma importância reconhecer o símbolo de resistência que as lutas pela liberdade e igualdade representam para nós nos dias atuais.

## **2. LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL: ASPECTOS LEGAIS DO ENSINO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA**

Durante toda a jornada dos negros no Brasil, o marco principal sempre contou com um histórico de muita luta e resistência contra toda a opressão e escravidão pela qual foram submetidos ao longo de anos no período colonial. E, como forma de consequência positiva, a partir dessas lutas e dos movimentos que ganhavam cada vez mais força e espaço na sociedade, começaram a surgir algumas conquistas significativas como as legislações que garantiam os direitos pelos quais tanto buscaram.

Essas legislações foram se expandindo cada vez mais e englobando várias áreas como a política, social, econômica e principalmente a educacional que se destaca por garantir os direitos de acesso e permanência dos negros nas instituições de ensino, além de garantir a qualidade,

a igualdade e equidade. Mas esse foi um processo bastante extenso e que, ainda hoje, está em construção e ainda há muito a ser feito.

Dessa forma, nesse capítulo, serão apontadas algumas das legislações que mais se destacaram em prol do progresso que transformou o perfil dos direitos a educação das partes excluídas da sociedade, no que tange ao processo educacional, possibilitando o surgimento de instrumentos e ações que viabilizaram mudanças esperanças no acesso à educação.

## 2.1. CONSTITUIÇÃO FEDERAL

A Constituição Federal da República Federativa do Brasil foi elaborada em 1988 com o objetivo de cessar com o autoritarismo até então imposto pelo Regime Militar e visando garantir a igualdade e os direitos de todos os setores sociais, promovendo a igualdade e equidade entre os cidadãos brasileiros. Diante de um cenário de muita luta em busca de direitos iguais, a Constituição foi um avanço, uma conquista que impulsionou a criação de outras legislações que vieram de encontro ao posicionamento da oposição na batalha contra o racismo. Conforme disposto em seu Artigo 5º:

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade. (BRASIL, 1988)

Nesse contexto, fica explícito que tal legislação veio de encontro a ideia de que não deve haver distinção de nenhuma maneira, garantindo isso a todos os cidadãos brasileiros e aos que residem no país. No entanto, ainda que houvesse o respaldo da lei, muitos grupos considerados de camadas sociais inferiores, sofreram com a falta de proteção para que se fizesse valer o que estava previsto na lei. A população negra foi uma das que mais vivenciaram diante das dificuldades da busca por seus direitos de igualdade social, mesmo com a definição de obrigatoriedade prevista na Constituição Federal:

Assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. (BRASIL, 1988)

Garantir todos os aspectos previstos na lei não é uma tarefa fácil diante da complexidade com que era e, infelizmente ainda é vista a diversidade populacional. Portanto, construir e alcançar uma sociedade livre de preconceitos e atitudes discriminatórias, atualmente ainda é um desafio que pertence a todos os cidadãos do Brasil, pois a realidade atual está longe de ser como se é pretendido desde a criação da Constituição.

Vivemos todos em uma sociedade miscigenada, interagindo com a diversidade no dia-a-dia,

no entanto ainda há padrões e estereótipos a serem desconstruídos, pois mesmo com uma riqueza cultural diversa que possuímos, ainda há o que se consideram modelos a serem seguidos. Geralmente, tais modelos são os pertencentes a grupos cristãos e brancos, mesmo não compondo a maioria da população. Logo, os que não se enquadram nesse perfil não se enquadram no perfil de uma sociedade apropriada.

Considerando este cenário e levando em conta que a educação é também um ato de revolução e pode ser considerada transformadora, a Constituição Federal de 1988 ressalta em seu artigo 205 que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Conforme prevista, a educação é um direito de todos e visa o desenvolvimento integral do indivíduo, o que conseqüentemente contribui para erradicar o preconceito intrínseco no sistema, pois através da formação do senso crítico o sistema discriminatório que subestima e inferioriza a capacidade dos negros desconstrói os equívocos de teorias étnico raciais que acabam por prejudicar a construção da identidade social dos cidadãos que fazem parte desse grupo.

A partir de então, com a visão de que a educação poderia transformar essa realidade, surgiram outras diversas legislações para complementar todo o previsto constitucionalmente, como por exemplo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996 que visa amparar a garantia dos direitos educacionais de forma mais contundente, abrangendo não somente a população negra, mas todos os cidadãos.

## **2.2. LEI Nº 9.394/1996 DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL**

A LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, quando foi instituída a obrigatoriedade do ensino de história no Brasil, considerando as inúmeras contribuições culturais e de diferentes etnias, principalmente no que tange aos povos de origem africana, europeia e indígena. Com isso, conseqüentemente promover a inclusão e valorização da cultura afro-brasileira nas instituições educacionais. No que diz respeito ao ensino, a LDB ressalta que o mesmo deve ser baseado nas seguintes concepções: “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento e arte e o saber.” (BRASIL, 1996 p.1). Ou seja, mais uma vez fica explícito a necessidade de valorização da diversidade cultural e, conseqüentemente favorecendo e dando abertura para a temática que envolve questões étnico-raciais. Assim, a obrigatoriedade da abordagem dos temas dentro das unidades educacionais públicas por meio da inclusão da disciplina de história e da cultura afro-brasileira e indígena, é considerado um ato que impulsionou o reconhecimento e a valorização da identidade da população negra, tornando a temática algo fundamental para uma ampla reflexão da importância das contribuições dos africanos no que tange a aspectos culturais, seus costumes, crenças e valores.

Tendo esse direito garantido pela legislação, aos poucos a história verdadeira desse povo ganha mais visibilidade, rompendo com a ideia distorcida que era construída até então de que a história do negro no Brasil se limita a pessoas escravizadas e nada mais e mostrando todo o processo de busca por educação de qualidade e igualdade por trás do sofrimento do período colonial.

Em continuidade ao que diz respeito a obrigatoriedade curricular da disciplina de história e do ensino da cultura afro-brasileira, ainda em seu artigo 26-A, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 menciona que:

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileira.

Nesse contexto, a legislação em questão, percebendo a invisibilidade dos assuntos relacionados ao tema, reafirma a necessidade de se abordar as temáticas nas escolas de ensino público e privado e destaca o preceito da interdisciplinaridade ao desenvolver um estudo voltado à temática ao mencionar as disciplinas que deverão se desdobrar o ensino das disciplinas exigidas.

Desse modo, a LDB foi alterada pela Lei 10.636/2003 que, de acordo com os autores J. Aguiar; F. Aguiar (2010, p.95):

A Lei 10639/03 proporcionou uma transformação importante e necessária na educação brasileira, resultando num processo de revisão de conteúdos e posicionamentos sobre a história do negro.

Por conseguinte, tal Lei surgiu como uma conquista de grande valia por proporcionar aos educandos uma nova concepção social, construindo ideias e compreensões livre de paradigmas e preconceitos. Também com o objetivo de estabelecer diretrizes mais específicas que regulamentam a educação brasileira, reiterando a obrigatoriedade já mencionada na legislação anterior e destacando a necessidade de um ensino pautado na interdisciplinaridade, de maneira que outras disciplinas também possam ser envolvidas nesse processo de construção da identidade negra na nossa sociedade através da formação dos indivíduos que frequentam as salas de aula.

Como forma de complemento da legislação que estava surgindo naquele momento, crucial para as conquistas do povo negro, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e homologadas pelo Ministério da Educação (MEC) no ano de 2004, surgiram as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN's) visando nortear os temas curriculares da educação no Brasil, de modo a seguir os mesmos propósitos da Lei 9.394/1996 desdobrando seus princípios no que tange a educação para as relações étnico-raciais, fortalecendo mais ainda o combate ao racismo.

### **2.3. DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA (DCN'S)**

De acordo com a Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a educação é garantida como um direito de todos. Seguindo esse parâmetro, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN's) foram adaptadas com o objetivo de atender as necessidades da educação no Brasil, bem como para atuar como um documento norteador do Currículo educacional, pensando sempre em promover uma educação igualitária para todos, conforme prevê tal legislação:

A Educação Básica de qualidade é um direito assegurado pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. Um dos fundamentos do projeto de Nação que estamos construindo, a formação escolar é o alicerce indispensável e condição primeira para o exercício pleno da cidadania e o acesso aos direitos sociais, econômicos, civis e políticos. A educação deve proporcionar o desenvolvimento humano na sua plenitude, em condições de liberdade e dignidade, respeitando e valorizando as diferenças (DCN's BRASIL 2013, p. 4).

Dessa forma, tais Diretrizes apresentam e reforçam a necessidade de uma educação para relações Étnicos raciais e para o Ensino de história e Cultura afro-brasileira e africana, por isso sua reformulação no ano de 2013, conforme pode ser observado acima. Tal alteração visa propor uma ampliação do conhecimento até então pautado apenas no conteúdo dos livros didáticos, que propõem aos educandos a ideia de que os negros e sua história se resume apenas a escravidão, embora ainda hoje é comum presenciarmos tais estereótipos serem disseminados no ambiente escolar.

As contribuições vão tão além dos fatos já conhecidos ocorridos no período colonial, que há a extrema necessidade de se reparar as consequências, sejam elas quais fora, causadas na população negra. Desse modo, as DCN's agregaram em seu conteúdo a Resolução nº 01 de 17 de Junho de 2004, que acrescenta as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico Raciais para Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, visando integrar



tais reparações fazendo com que sejam desdobradas também nos ambientes educacionais, garantindo aos negros todos os direitos já previstos.

Assim sendo, os DCN's são mais um símbolo de luta e busca por uma sociedade mais justa e igualitária para a população negra, desconstruindo prerrogativas preconceituosas que os reduz e subestima sua capacidade perante a sociedade. Analisando as orientações para a organização curricular que se apresenta bastante clara e objetiva, vale ressaltar que além dessa organização, se faz necessário um olhar especial para a formação docente, oferecendo respaldo para que tal trabalho seja desempenhado de forma eficaz. Pois, considerando esse um percurso que deve se iniciar na escola, é necessária a capacitação dos professores e demais profissionais da educação para que tenham recursos adequados para abordar e desenvolver a temática em sala de aula, pois trata-se de um assunto ainda gerador de diversas polêmicas e requer conhecimento e preparo para levar adiante o conhecimento aos alunos.

#### **2.4. LEI Nº 10.639/2003**

A Lei nº 10.639, sancionada em 09 de janeiro de 2003 altera mais uma vez o previsto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 no que tange à educação das relações étnico-raciais, incluindo a nível de currículo a obrigatoriedade do ensino do seguinte tema: “História de Cultura Afro-Brasileira”, tornando mais visível os conhecimentos pertinentes a cultura desse povo que tanto contribuiu para nossa sociedade atual.

Esse estudo vai além de conhecer uma cultura em si, mas envolve a compreensão global de tudo que contribuiu para a formação da sociedade brasileira atual, promovendo também uma reflexão acerca das transformações dessa mesma sociedade como consequência das lutas e gestos de resistência que ocorreram ao longo do tempo através de discussões, movimentos e legislações.

Contudo, ainda que muito abrangente e objetiva, ainda existiam algumas lacunas nesta lei, o que pôde ser concluído pela criação de outra lei homologada para complementar o que era preciso: a Lei nº 11.645/08.

#### **2.5. LEI Nº 11.645/2008**

Para finalizar todo o processo histórico da legislação educacional que foram vastamente decisivas para uma jornada de conquistas e avanços na busca de direitos iguais de uma educação de qualidade, vale mencionar a Lei nº 11.645 sancionada em 10 de março de 2008 que complementa e altera a LDB nº 9.394/96 no sentido de abarcar no currículo oficial da rede de ensino

pública e privada a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, apontando todas as culturas como fundamentais para serem estudadas nas escolas, reconhecendo-as como parte da formação da sociedade brasileira.

Assim sendo, todas as medidas legais até aqui apresentadas, surgiram como forma de reparar danos sociais, emocionais e de qualquer outra categoria sofridos pelos negros, tornando responsabilidade das leis aqui mencionadas a melhoria na qualidade de vida, valorização da cultura, hábitos, costumes e crenças para que possamos construir valores livre de preconceitos para uma sociedade livre do racismo.

### **3. CURRÍCULO: EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS**

O cenário de sofrimento enfrentado por toda a população negra e os movimentos de luta dos grupos que se mostravam em oposição e combate contra todo o período de escravidão, foram essenciais para as reivindicações que, mais tarde, alcançaram a valorização e o reconhecimento da cultura afro-brasileira. Nesse trajeto de busca por igualdade e uma sociedade justa e livre de preconceitos não seria possível tais avanços sem o envolvimento dos ambientes educacionais, tendo a escola como um espaço de transformação social da realidade. Dessa forma, a conquista de espaços como a escola foi um dos passos mais importantes da trajetória de busca por direitos iguais.

Alcançar todas essas conquistas não foi fácil, ao longo da história podemos ver que foi fundamental o apoio das legislações que surgiram para dar apoio e garantir os direitos alcançados. Com isso, foi pensado um novo modelo de ensino e de professor para amparar a nova realidade que estava surgindo.

É necessário formar um novo perfil de professor e de aluno, de modo que, no exercício de relação e ajuda se apropriem dos saberes sobre a História e a Cultura Afro-Brasileira para serem socializadas com as respectivas comunidades, a fim de romper com a pedagogia clássica que prioriza o modelo eurocêntrico. (FELIPE, TERUYA 2011. P.06)

Nesse sentido, é que o perfil do currículo educacional foi transformado, visando a mudança do perfil do professor e do aluno, de modo a ampliar o conhecimento de ambos. Além disso, é válido destacar aqui a importância de dar recursos para que o professor se torne cada vez mais capacitado e instigue o aluno em seu aprendizado rompendo com os paradigmas de uma pedagogia da transmissão de saberes, mas construindo cada dia mais uma forma de ensinar que instigue os alunos a construir o seu conhecimento, atuando como protagonista da sua

aprendizagem e ampliando cada vez mais os horizontes que fazem parte desse processo. Mais especificamente no que tange aos saberes relacionados a cultura afro-brasileira, reconhecendo o verdadeiro significado da história.

Discorrendo de maneira mais expansiva sobre as mudanças do currículo educacional, vale mencionar que ocorreram com o objetivo de transformar os conteúdos a serem ensinados e aprendidos através de vivências e experiências escolares proporcionadas aos alunos, seus respectivos objetivos a serem alcançados, o planejamento pedagógico feito pelos docentes e a metodologia de ensino utilizada.

Daí a necessidade de se importar com a estrutura do currículo escolar, pois ele é a base de todo o cenário da educação, por isso a imprescindibilidade em revisá-lo, tendo a possibilidade de alterar aquilo que era tido como único saber. Nesse sentido, os autores Felipe e Teruya (2011) descrevem que a história do Brasil ensinada nas escolas foi elaborada a partir de uma visão europeia, portanto, ela é eurocêntrica. Ou seja, tendo toda a história interpretada de um ponto de vista europeu, tendo essa compreensão de mundo como a verdade absoluta, deixando de lado as demais etnias.

Por esse motivo é preciso que tenhamos cada vez mais educadores preparados para a construção coletiva de um novo modelo educacional pautado nas mudanças do currículo, respeitando a obrigatoriedade de ensino nele previstas.

Nesta perspectiva, há que se ter profissionais da educação, especialmente professores devidamente preparados, que sejam capacitados e habilitados a realizarem uma releitura do currículo à luz da História e da Cultura Afro-Brasileira, bem como elaborar propostas pedagógicas que tenha como fundamento, os conhecimentos filosóficos, antropológicos, sociológicos, históricos, religiosos, geográficos e culturais que abordem a questão do negro. (FELIPE, TERUYA 2011 p.4)

Nessa concepção de educação, se deve levar em consideração a diversidade cultural presente na rede pública e privada de ensino para a elaboração do currículo da própria instituição. Isso significa inserir conteúdos culturais que sejam significativos para os educandos, fazer da educação um ato político, avançando no que diz respeito a visão de sociedade que queremos para o futuro. Ressaltando que deixar de se reproduzir os conteúdos propostos de acordo com a visão exclusivamente europeia não significa deixar de lado tal cultura, mas sim promover a inserção da cultura afro-brasileira no contexto educacional dos currículos escolares, abrindo possibilidades para outras manifestações culturais na construção da identidade da própria comunidade escolar.

### 3.1. CURRÍCULO: O ENSINO DE HISTÓRIA E DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA

Pensar em um currículo inclusivo e diferenciado vai além de abordar em sala de aula os temas previstos nele. É preciso buscar ações que proponham mudanças que se adequem para atender os educandos de acordo com a contextualização da realidade de cada um. Contemplando aqui o que diz respeito a inserção de conteúdos voltados ao ensino da cultura afro-brasileira, o autor Pereira (2007, p. 62) destaca que:

A inclusão de temas referentes às culturas africanas e afrodescendentes nos currículos escolares representam, em primeira instância, o estabelecimento de políticas afirmativas que permitem à sociedade brasileira reconhecerem sua dívida para com os africanos e seus descendentes.

Para o autor, abordar essa temática vai muito além de apenas incorporá-la aos livros didáticos, mas sim proporcionar aos alunos momentos debates e reflexões, leituras diversas estudo de documentários e discussões que contribuem para a compreensão da importância do negro para a construção do país.

Essa concepção de educação e apresenta o verdadeiro significado da inserção do ensino da história e da cultura afro-brasileira como obrigatoriedade no currículo, pois nos remete ao conhecimento do quanto houve influência da cultura africana para a formação da cultura afro-brasileira, afinal vários traços da cultura africana podem ser encontrados no Brasil.

Desse modo, Freire (1987, p. 79) destaca:

Pois os educandos não são chamados a conhecer, mas a memorizar o conteúdo narrado pelo educador. Não realizam nenhum ato cognoscitivo, uma vez que objetivos que deveria ser posto como incidência, de seu ato consciente é posse do educador e não mediatizados da reflexão crítica de ambos.

Assim, o autor defende que o aprendizado dos alunos não deve ser por meio da transmissão mecânica de saberes, ou pela memorização dos conteúdos apresentados, pois assim ficam condicionados a aprender apenas o que os livros didáticos lhe apresentam, decorando informa-

ções. Por isso a elaboração de um currículo baseado na diversidade cultural, sempre respeitando as especificidades de quaisquer etnias.

### 3.2. A EDUCAÇÃO COMO ESPAÇO DE RESISTÊNCIA

A escola deve ser compreendida como um espaço de transformação social, um lugar pautado em ensinar de acordo com as necessidades da comunidade a qual atende e de modo contextualizado com a diversidade que a cerca, visando sempre promover a inclusão, desconstruindo toda uma história de preconceito que leva a sociedade a, ainda hoje, ter atitudes racistas. Voltada para esse objetivo, o espaço da escola deve ser tido atualmente como ambiente de resistência a qualquer pensamento de discriminação, ou seja, a educação escolar deve ser pautada em impulsionar a igualdade social.

Diante do cenário excludente com que foi pautada a educação dos negros, cabe a educação atual promover a transformação a partir de reflexões acerca dos valores culturais inseridos no contexto histórico. E é a partir de uma política de educação étnico-racial que se resgatam tais princípios antes não tidos pela população negra. Essa é uma transformação que deve iniciar no espaço escolar, incluindo a todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem repensando e erradicando toda a inferiorização sofrida pelos negros. Tendo em vista tal concepção de currículo e de educação, Gomes (2001, p.89) afirma que:

O conhecimento dessas questões pode nos ajudar a superar o medo e/ou desprezo das diferenças raciais ainda presente na escola e na sociedade. Entender essa complexidade é uma tarefa dos/as profissionais da educação. É tarefa de uma escola que se quer cidadã e, por isso mesmo, não pode deixar de incluir a questão racial no seu currículo e na sua prática.

De acordo com a colocação do autor, tal prática educacional se desvencilha de todo o contexto histórico que acompanha a sociedade e o trabalho pedagógico, apresentando a educação étnico-racial como instrumento que possibilita uma vasta superação das condições as quais eram submetidos os negros e seus descendentes, conseqüentemente, transformando a realidade da sociedade de forma crítica.

Promover discussões e debates sobre a cultura africana e afro-brasileira nas escolas, desperta nos alunos o senso crítico que faz com que percebam e reconheçam a diversidade de identidades presentes em nosso país. Com isso, compreendam a grande contribuição da população negra para essa pluralidade cultural.

Diante de tal perspectiva da educação como agente transformador de paradigmas sociais, Freire afirma:

Quanto mais às massas populares desvelam a realidade objetiva e desafiadora sobre a qual elas devem incidir sua ação transformadora, tanto mais se “inserem”, nela criticamente. (FREIRE, 1987, p. 22)

Seguindo esse ponto de vista, a obrigatoriedade da educação não se restringe apenas a adaptações curriculares ou de conteúdo, mas sim em ter total conhecimento da realidade que a cerca socialmente para então promover ações que dão continuidade na luta, por meio de reflexões para identificar e apontar quais distinções ainda são presentes na sociedade atual que inviabiliza a igualdade de maneira justa, ou seja, atuando como prática libertadora de todos esses estereótipos transmitidos em todo o contexto histórico, na busca por garantir a equidade, fortalecendo a superação da discriminação racial e erradicando as práticas de uma lógica excludente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após toda essa reflexão que aborda o tema da cultura afro-brasileira desde sua origem, passando pelo período colonial, a escravização e todas as conquistas advindas de lutas que foram consequências de toda a força que surgiu em meio a necessidade de busca por liberdade e igualdade, podemos concluir que a busca pela representatividade da cultura afro-brasileira está presente em todos os lugares, principalmente quando paramos para analisar a miscigenação do Brasil. É uma influência que se espalhou de diversas maneiras em cada um de nós e que vai além de costumes, tradições ou religiões, pois envolve muito mais que todas essas representações, envolve a formação de uma cultura que é fruto das mais diversificadas etnias que, juntas construíram uma nação e contribuem até hoje para a formação de um povo.

Diante disso, o objetivo desse trabalho foi apontar as tantas vitórias obtidas com as lutas que simbolizaram resistência e força, para que assim pudesse ser explicitado pontos importantes sobre o tema e não deixando permanecer superficial o conhecimento amplo que ele nos traz, pois, entender como se deu a formação da cultura afro-brasileira nos possibilita a compreensão da importância de se disseminar cada dia mais esse conhecimento e não deixar de sempre observar essa evolução cultural e tudo que emerge através dela, como por exemplo a desconstrução de paradigmas preconceituosos e, infelizmente tão comuns ainda hoje, que necessitam urgentemente de serem desconstruídos.

Além disso, apresentar maneiras de conservar tais lutas e implementar tal reflexão no currículo escolar, fazendo da escola um espaço de resistência e transformação, é uma das formas de continuar na busca por igualdade de direitos. Exemplificar o trabalho docente, numa pers-



pectiva interdisciplinar, mostrando o quanto o papel do professor é fundamental nessa função, como eixo norteador de tal mudança na organização pedagógica também é fundamental para desconstruir os conteúdos paralisados e limitados que, muitas vezes, são apresentados em muitos livros didáticos que deixam de resgatar a real história dos negros e de valorizar toda a importância que tiveram para o país mestiço que temos hoje, pois enfatizavam apenas a escravidão, colocando o negro sempre em uma posição inferiorizada perante a sociedade.

Portanto, elevar a memória da cultura afro-brasileira se faz cada dia mais necessário diante da longa trajetória que ainda há pela frente. É um imenso desafio educacional e social buscar estratégias que promovam a construção de uma consciência de respeito mútuo independente da etnia. Por isso, a inserção obrigatória das disciplinas e dos conteúdos no currículo educacional das instituições de educação é indispensável para contribuir com tudo o que é garantido por lei, porém, na prática ainda é tão escasso.

Dessa forma, os capítulos tratados nesse trabalho, percorreu uma linhagem de apresentação da origem, metodologias utilizadas, embasamentos legais e como isso reflete na educação atual, auxiliando no enfrentamento dos desafios que surgem no cotidiano escolar. Também é preciso mencionar como isso impacta a sociedade, afinal todo o previsto nas legislações ainda é uma realidade bem distante do que temos hoje. Por isso, é preciso refletir sempre a partir do que tem sido construído para fomentar e impedir que toda a história de valorização seja apagada ou esquecida.

Portanto, a escola deve ser tida como um ambiente de diversas possibilidades de transformação, reconhecendo a inclusão social como uma ideologia que pode transformar pensamentos e atitudes, não permitindo que atos de racismo se tornem naturais e possibilitando um grande progresso na socialização, erradicando atitudes racistas que ainda permeiam o ambiente escolar e a sociedade de hoje e avançando na busca por igualdade de direitos.

Assim sendo, finalizamos ressaltando a importância de se acreditar na inclusão e nas inúmeras possibilidades de transformação social quando se busca, coletivamente, por um mundo melhor, aonde a valorização das diversas etnias que compõem o Brasil sejam compreendidas como objeto imprescindível para a formação do nosso país e tendo a educação como o caminho que plantará a semente que motivará todo o trajeto que ainda há pela frente em busca do respeito e valorização do ser humano.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, J. C. T. M.; AGUIAR, F. J. F. Uma reflexão sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana e a formação de professores em Sergipe. Gediadde, 2010.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 5 de outubro de 1988.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário oficial, Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História Cultura Afro-Brasileira”. Brasília, 2003.

BRASIL. Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro Brasileira e Indígena”. Brasília, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

FELIPE, Delton Aparecido; TERUYA, Teresa Kazuko. Ensino de história de cultura afro-brasileira e africana nos currículos da educação básica no Brasil. Maringá, 2011.

FREIRE. Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001.

PEREIRA, Edmilson de A. Malungos na escola: questões sobre culturas afro descendentes e educação. Coleção Educação em Foco. São Paulo: Paulo: Paulinas, 2007.



**UNIFICADA**  
Revista Multidisciplinar da Fapesp  
e-ISSN: 2675-1186

## **METODOLOGIA DE ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA A DOCÊNCIA DO ENSINO SUPERIOR**

### **FOREIGN LANGUAGE TEACHING METHODOLOGY FOR HIGHER EDUCATION TEACHING**

*Natália Ribas Costa Campos*

#### **RESUMO**

O estudo tem o objetivo de conhecer melhor a ciência da Sugestologia, o modo como ela foi desenvolvida e é aplicada para se compreender as possíveis vantagens e desvantagens deste método de ensino de língua estrangeira.

A Suggestopedia propõe o aprendizado por meio do relaxamento mental, ambiente confortável, música e interpretação teatralizada de diálogos com ênfase na memorização do vocabulário e pronúncia. O método trabalha a programação mental e acelera o aprendizado.

Trataremos também um pouco sobre a abordagem humanística como método de ensino.

#### **ABSTRACT**

The study aims to better understand the science of Suggestology, the way in which it was developed and how it is applied to understand the possible advantages and disadvantages of this method of teaching a foreign language.

Suggestopedia proposes learning through mental relaxation, comfortable environment, music and theatrical interpretation of dialogues with an emphasis on memorization of vocabulary and pronunciation. The method works on mental programming and accelerates learning.

We will also deal a little about the humanistic approach as a teaching method.

#### **AGRADECIMENTOS**

Agradeço aos meus familiares, amigos e professores pela força, ajuda e paciência. À família e amigos pelo suporte e aos professores pela dedicação, motivação e estímulo de produzir e acreditar sempre no melhor de nós, em especial às professoras pela orientação, dedicação e inspiração no desenvolvimento desse trabalho.

## INTRODUÇÃO

Vários métodos são aplicados na tentativa de se ensinar de maneira mais eficiente uma língua estrangeira.

Muitos métodos são desenvolvidos por necessidade do aluno, outros tantos por imposição da sociedade ou da situação cultural e econômica.

Nos últimos anos, com o aumento do conhecimento de como funciona o cérebro e o desenvolvimento da Psicologia e da Psicanálise, métodos mais específicos foram criados, voltados para o aprendizado através do inconsciente, um desses métodos é a Sugestopedia.

## 2. A SUGESTOLOGIA

Georgi Lozanov é um especialista em psiquiatria e psicoterapia. Passou parte de sua vida pesquisando as reservas da personalidade humana. Além de seus trabalhos clínicos, conduziu extensa pesquisa teórica e experimental nas áreas da psicoterapia, psicologia e outras ligadas à pedagogia. Assim, nasceu uma ciência baseada em análises de aprendizado através da sugestão, chamada de Sugestologia. Um dos resultados derivados desta ciência foi o desenvolvimento de um método de ensino chamado Sugestopedia.

A Sugestologia é uma ciência que estuda como os aspectos sugestivos afetam nossa vida psicológica e a interação do indivíduo com o meio que o cerca. Além disso, analisa as comunicações assimiladas de forma inconsciente e subliminar e mostra como a assimilação dessas informações pode moldar a personalidade da pessoa. O foco é demonstrar de que modo as atividades mentais inconscientes, abstratas e subjetivas afetam as atividades conscientes, racionais, críticas e objetivas, mantendo um permanente diálogo entre o consciente e o inconsciente. A Sugestologia centra a suas ideias em avaliar como os aspectos subliminares estão presentes na interação do indivíduo com os outros, com os objetos e com o meio.

## 3. SUGESTOPEDIA – O MÉTODO DE ENSINO

Criada na década de 60 pelo psiquiatra e educador Georgi Lozanov, a técnica Sugestopedia, também chamada de Suggestopedia ou Desuggestopedia, baseia-se na ideia de que as informações percebidas pelos sentidos quando a mente se encontra em estado de vigília relaxada são mais facilmente registradas na memória profunda de longo prazo.

A Sugestopedia é um método que trabalha com as reservas ocultas da personalidade humana. É derivada dos estudos feitos pela ciência da Sugestologia.

Durante muito tempo as técnicas da Sugestopedia foram mal compreendidas por se pensar que o método estava ligado a hipnose, quando sua proposta, na verdade, está ligada às técnicas de aprendizado por não imposição. Sugestopedia é a técnica da sugestão, baseia-se no conceito de que “sugestão” significa “propor e não impor”. Vale-se da premissa de que tudo que é imposto limita o livre-arbítrio e o aprendizado do ser humano.

Ao contrário do que mencionam alguns críticos do método, Lozanov enfatiza que o método da Sugestopedia não tem nenhuma ligação com a neurolinguística, Superlearning, “guided-imagery”, relaxamento, fantasias guiadas, ondas alfa ou outros métodos imitativos usados por tantas outras técnicas psicológicas, o que esse método oferece é a capacidade de aprender de uma forma que a memorização seja emotiva e eficiente.

Lozanov constatou que algumas músicas específicas têm a propriedade de facilitar a memorização de informações a um prazo longo, como se a mente abrisse as portas para esses ritmos de uma maneira que não acontece com os outros métodos de ensino. Na visão do pesquisador, a música barroca seria a mais indicada para isso, pois por possuir setenta batidas por minuto, ela atinge um ritmo mais agradável ao cérebro.

Lozanov usava a técnica de tocar a música em três etapas: primeiro para descontrair, levando o aluno a um estado de relaxamento diferente do sono. Depois, de forma dinâmica, usava músicas bem expressivas para passar as informações. E, finalmente, uma terceira música que auxiliasse na fixação da informação. Ele menciona que várias músicas podem ter essas propriedades, mas a música barroca gera um melhor resultado.

Giorgi Lozanov queria provar que em um determinado nível de relaxamento que o cérebro se encontra, torna-se mais fácil o aprendizado e que o excesso de nervosismo é impróprio para qualquer atividade de assimilação de informações, pois faz com que o cérebro opere em alta frequência, com até 30 ciclos por segundo.

Há determinados estados mentais que exercem um papel bloqueador na aprendizagem. O medo é um dos maiores problemas para o aprendizado da matemática. A tensão provocada pelo medo acelera os batimentos cardíacos e aumenta a pressão sanguínea nos vasos cerebrais, bloqueando, dessa forma, a concentração indispensável para o acompanhamento intelectual de qualquer processo lógico. Uma sessão de relaxamento antes das aulas de matemática pode aliviar esta tensão e reestabelecer a tranquilidade necessária para que o aluno enfrente o desafio de aprender.

Outra técnica utilizada além da música barroca dentro da Sugestopedia é o retorno à infância. Essa técnica consiste em valorizar a importância de redescobrir a alegria e o prazer de aprender, característicos do início da existência de qualquer pessoa, num ambiente sem tensões e sem contrariedades. Lozanov fala que não há razão para se não aprender uma língua diferentemente da forma como o faz uma criança: de forma global, interdisciplinar, na sua totalidade psicomotora, intensa e concentradamente. Por isso, propõe inúmeras atividades susceptíveis de trazerem à memória esses tempos idos da idade da inocência, sem preconceitos, nem barreiras artificiais geradas pela educação e o ensino.

A Sugestopedia tenta derrubar as barreiras que impedem as pessoas de aprender, e suas técnicas tem como objetivo eliminar três tipos de bloqueios:

- as barreiras lógicas, que se caracterizam por pensamentos pessimistas que parecem racionalizados, como por exemplo, quando alguém pensa: “Não há sentido em aprender determinada informação já que não vou utilizá-la”;

- as barreiras afetivas, que se traduzem muitas vezes na falta de confiança em si próprio - manifestando-se em frases do tipo: “Não tenho jeito nenhum para aprender línguas”;

- as barreiras éticas ligadas aos valores adotados pelo indivíduo e que contrastam com os dos outros: “Será que é certo aprender isso?”

Um dos experimentos de Lozanov consistia em fazer com que os alunos, a partir de uma determinada data, iniciassem todas as aulas com uma sessão de relaxamento bioenergético. Depois ele acrescentou música clássica às sessões de relaxamento, escolhendo, a princípio, algumas peças de Vivaldi e Handel; Para ele, os resultados foram muito satisfatórios: Os resultados dos testes regulares de avaliação melhoravam acentuadamente e a diferença entre as melhores notas e as piores já não era mais tão expressiva. Concluiu-se que cada um de nós tem um “estado ótimo de aprendizagem”. Isso ocorre quando o batimento cardíaco, a respiração e as ondas cerebrais estão suavemente sincronizados e o corpo está relaxado, porém a mente continua concentrada e pronta para receber novas informações. A esse “estado ótimo de aprendizagem”, Lozanov deu o nome de estado de vigília relaxada.

Lozanov constatou que músicas de aproximadamente 70 batidas por minuto, iguais as ondas cerebrais alfa, são capazes de harmonizar o corpo e a mente e que têm o poder de abrir o canal emocional para uma super memória. Diminuindo as tensões, a música cria a base para melhorar a capacidade de memorização ativando de forma bastante eficiente o hemisfério direito do cérebro.

#### **4. OS ALUNOS E O PROFESSOR SUGESTOPEDA**

Em seus depoimentos, os alunos demonstram ficar satisfeitos com os resultados, alegam que o método é descontraído, divertido e que deixa a pessoa livre. O professor demonstra calma e sabe fazer as aulas parecerem leves e divertidas.

Por isso, o professor sugestopeda tem um papel muito importante no aprendizado, deixando o aluno confiante e transmitindo toda a informação sem esforço, em menos tempo e com mais eficácia. Lozanov diz que o professor sugestopeda precisa ser: professor, psicólogo, animador de grupo, psicoterapeuta, ator, artista, dentre outros. O professor que se dispõe a aplicar esse método tem que ser uma pessoa regulada, não atrasar durante a aplicação da aula, ter sensibilidade, criatividade, espontaneidade, ser criador de situações, observador, participante, ator-participante, etc...

A formação de professores sugestopedas processa-se segundo o emprego de técnicas subjetivas e em oposição às técnicas objetivas que se desenvolvem numa formação clássica de professores de línguas. As técnicas subjetivas caracterizam-se pela fixação de atitudes inconscientes, de atitudes sugestivas nos professores cujo objetivo é o de proporcionar este domínio do segundo plano a que já nos referimos anteriormente.



As escolas adeptas da Sugestopedia afirmam que a utilização desses concertos permitem aprender 60% mais do conteúdo em 5% do tempo.

Segundo Lozanov, a utilização desses concertos permite que o aluno aprenda mais rápido, por isso a técnica ficou conhecida como: A Sugestopedia de Lozanov, ou Aprendizagem Acelerada.

## 5. A APLICAÇÃO DO MÉTODO SUGESTOPEDA

Os alunos de *Lozanov* agiam de maneira diferente ao ouvirem determinadas músicas – ativos, ouvindo Beethoven, ou relaxados, ouvindo Bach. O pesquisador concluiu, então, que essa modificação do estado receptivo poderia muito bem ajudar na aplicação de novas técnicas para levar informações até a memória profunda, desde que a mesma informação fosse transmitida duas vezes, usando esses dois estados receptivos.

Assim, *Lozanov* passou a dividir as aulas em três etapas diferentes, cada qual com uma proposta bem definida:

1º etapa: Utilização de uma música introdutória, juntamente com os exercícios de respiração profunda, com o propósito de relaxar os alunos e permitir que eles atingissem o “estado ótimo” para a facilitação da aprendizagem: o estado de vigília relaxada. Ele sugere ainda músicas como: *The Loney Theperd* de *Sanphir*, *Watermark* de *Enya* ou algumas trilhas de *No Blue Thing* de *Ray Lynch*. Elas são recomendadas para criar uma atmosfera tranqüila, propícia para o aprendizado. É nessa atmosfera que as informações chegam com mais facilidade à mente inconsciente.

2º etapa: Utilização de um concerto ativo onde a informação a ser apresentada deveria ser lida em compasso com a música expressiva selecionada para tal fim. Sugestões: Mozart – *Concerto n°7 em Ré Maior para Violino e Orquestra*. Beethoven – *Concerto para Violino e Orquestra em Ré Maior Op. 61, ou Concerto n° 5 em Mi Bemol Maior para Piano e Orquestra, Op. 73*.

3º etapa: Utilização de um concerto passivo, onde os alunos ouviriam a mesma informação lida suavemente, com música de fundo barroca, para ajudar a “encaminhar” essa informação aos bancos de memória a longo prazo. Sugestões: *Handel – Música aquática; Corelli – Concertti Grossi, Op. N° 2, 5, 8, 9; Concertti Grossi, Op.n° 10, 11, 12; Vivaldi – Cinco Concertos para Flauta e Orquestra de Câmara*.

A terceira etapa ocorre imediatamente após a segunda. E nela utiliza-se a música barroca específica e lenta. Embora a primeira leitura (2º etapa) tenha sido dramática, a segunda (3º etapa) ocorre numa entonação mais natural. Os alunos são convidados a fechar os olhos, colocam o texto de lado e deixam a imaginação flutuar.

Durante a noite, o subconsciente entra em ação, e se inicia de forma aparentemente automática a transferência das informações para o armazenamento na memória de longo prazo.

## 6. ABORDAGEM HUMANISTA

A abordagem humanista surgiu com o psicólogo Carl Rogers, que implantou uma teoria criando princípios da psicologia clínica, com a intenção de motivar seus pacientes, para que eles percebendo sua melhora procurassem investir mais em si mesmo o que os levaria a cura.

Essa abordagem trabalha em oposição ao comportamentalismo e reforça a ideia que podemos mudar nossa vida apenas através da nossa consciência. Diante dessas conclusões o homem passa a ser considerado como um ser ativo no mundo, ele surge diante do que realmente acredita e para isso usa de todas suas capacidades, e o mundo tornasse fundamental.

Na educação a abordagem humanista é focada no aluno como principal colaborador do conhecimento, onde a instituição e o professor agem como facilitadores no processo de ensino aprendizagem, criando condições para que o aluno aprenda. Na abordagem humanista o aluno é um ser ativo e participativo, sendo capaz de construir o mundo de maneira que suas percepções influenciem no desenvolvimento de sua visão de mundo.

A autodescoberta e autodeterminação fazem parte dos conceitos que o aluno utiliza para assimilar o conteúdo de seu interesse.

Fundamentando-se nos primeiros impulsos filosóficos em torno do ser humano nessa abordagem humanística se constitui nos conhecimentos prévios que o aluno traz dotado de um crescimento que se inicia de dentro para fora, sendo que o conteúdo passa a ser um instrumento utilizado em segundo plano nas relações interpessoais.

Este método consiste na formação de pessoas únicas, e críticas na sociedade, com o conceito de uma visão autêntica de si mesmo, sendo orientado para uma realidade que visa tanto o individual quanto o grupal.

O professor nessa concepção se torna um facilitador do conhecimento, tendo em vista que o conteúdo surge das próprias experiências dos alunos e as atividades se tornam um processo natural em decorrência da interação com o meio. Sendo necessário para que esse processo ocorra que o facilitador tenha um relacionamento empático, aceitação e confiança é o mais adequado a essa abordagem, de forma que o mesmo crie condições para que o aluno aprenda.

Independentemente de qual seja a metodologia utilizada nessa abordagem, se torna secundária, pois, o aluno irá aprender porque quer aprender, tem a consciência de que é interessante para o seu desenvolvimento, sendo uma escolha feita pelo próprio aluno.

Com relação a avaliação Rogers defende a autoavaliação, pois acredita que só o indivíduo pode conhecer sua própria experiência, sendo julgada pelos critérios internos do próprio organismo de forma que os critérios externos podem romper com o crescimento alcançado.

No estudo de língua inglesa utilizando a concepção humanística o aluno desenvolve seu estudo não apenas através do material didático, mas relacionando nesse processo com outros meios, até mesmo ao se relacionar com pessoas, o indivíduo não estará apenas em mudança de comportamento, mas tendo reforços a cada etapa do seu aprendizado, passando a ser um ser com autonomia, sendo capaz de decidir qual melhor caminho a seguir não estando associado a um condicionamento.

## **7. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Embora a Sugestopedia seja uma técnica criticada por determinados especialistas que acreditam que as aulas ainda não foram plenamente testadas com rigor científico, todos os adeptos do método ficam satisfeitos.

Talvez não seja uma técnica que possa ser experimentada pela grande maioria, mas é válido por oferecer uma alternativa para se aprender uma língua estrangeira, especialmente para as pessoas que tem dificuldades com aprendizado devido a barreiras psicológicas.

## **8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

**Site: Universo PSI**

<http://www.universopsi.com.br/sugestopedia.pdf>

**Site: Teia Portuguesa – O Método Sugestopédico**

<http://www.teiaportuguesa.com/metodosugestopedico.htm>

**Site: Projeto Saber**

<http://www.camarabrasileira.com/accelerada1.htm>

**MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti; Ensino: as Abordagens do Processo. São Paulo: EPU, 1986-2003. p. 119.**

**GADOTTI, Moacir; História das ideias pedagógicas.**



**JOGOS E BRINCADEIRAS NA INFÂNCIA**  
**GAMES AND PLAY IN CHILDHOOD**

*Josilia Silva de Jesus Soares<sup>1</sup>*

**RESUMO**

Este trabalho parte da reflexão acerca da importância que os jogos e as brincadeiras têm para o desenvolvimento das crianças e como ele é construído durante a infância. A escolha do referido tema se deu por acreditar que a brincadeira é fundamental para um desenvolvimento infantil de qualidade e deve ser trabalhada de modo que assegure o pleno desenvolvimento das crianças em seus aspectos físico, psicológico, intelectual, social e cognitivo. De metodologia bibliográfica, o estudo baseou-se em explorar qual é o espaço da brincadeira e dos jogos na educação e o motivo de estarem presentes na infância. Para ser um bom brincante você precisa passar por diversas experiências lúdicas, partindo destas discussões, estabelece-se uma comparação do significado do jogo infantil e suas diversas denominações para grandes teóricos. O jogo então se aprimora e ganha uma representação, uma linguagem, as crianças passam a verbalizar a brincadeira (jogo simbólico). Elas se desenvolvem de diferentes maneiras dependendo da cultura da qual fazem parte, portanto a socialização vai dizer como esta criança aprende a brincar e como vai adquirir novos conhecimentos. O papel da escola e do professor é desnaturalizar as coisas, apreciar a maneira de jogar das crianças, buscando aprimorar a linguagem corporal e comunicativa. O movimento pelo movimento é funcional, não há necessidade de um mediador, a escola vai dar elementos para que os pequenos compreendam a sociedade. Por isso não deve haver conteúdo para delimitar o que se aprende, ele surgirá à medida que o processo acontecer, dando oportunidade para que às crianças possam discutir e avaliar quais jogos, regras e interpretações serão relevantes para o momento.

Palavra-chave: Lúdico; Jogos; Aprendizagem.

**ABSTRACT**

This work starts from a reflection on the importance that games and play has for the development of children and how it is built during childhood. This theme was chosen because we believe that play is essential for quality child development and should be worked on in a way that ensures the full development of children in their physical, psychological, intellectual, social, and cognitive aspects. Based on bibliographical methodology, the study was based on exploring what is the

Licenciatura em pedagogia pela Faculdade Aldeia de Carapicuíba (FALC). Professora da rede municipal de São Paulo

space for play and games in education and why they are present in childhood. To be a good player, you need to go through several playful experiences, starting from these discussions, a comparison of the meaning of the children's game and its different names for great theorists is established. The game then improves and gains a representation, a language, the children start to verbalize the game (symbolic game). They develop in different ways depending on the culture they are part of, so socialization will tell how this child learns to play and how he will acquire new knowledge. The role of the school and the teacher is to denaturalize things, appreciate the way children play, seeking to improve their body and communicative language. The movement for the movement is functional, there is no need for a mediator, the school will provide elements for the little ones to understand society. Therefore, there should be no content to delimit what is learned, it will emerge as the process takes place, giving children the opportunity to discuss and evaluate which games, rules and interpretations will be relevant for the moment.

## INTRODUÇÃO

Este trabalho parte da reflexão acerca da importância que os jogos e as brincadeiras tem para o desenvolvimento das crianças e como ele é construído durante a infância. O estudo baseou-se em explorar qual é o espaço da brincadeira e dos jogos na Educação Infantil e o motivo de estarem presentes na infância, de uma maneira geral.

Pesquisas importantes voltadas aos jogos e brincadeiras possibilitaram a compreensão de como estes poderiam auxiliar os alunos em seu aprendizado e desenvolvimento. Se, durante algum tempo o lúdico fora considerado uma atividade “dispensável” às crianças, hoje se percebe justamente o contrário, não se pensa mais na criança longe do brincar.

A proposta deste estudo vai ao encontro de tais perspectivas, ou seja, analisar como as brincadeiras podem contribuir com a socialização dos alunos na educação infantil e a partir daí se tornar um instrumento didático-pedagógico eficaz.

Para a criança o lúdico é essencial, cabe a eles terem todas as oportunidades de usufruírem as possibilidades inerentes a tais recursos. No que tange aos professores é indispensável estes terem preparo pedagógico para relacionar o lúdico ao aprendizado. O papel da escola e do professor é desnaturalizar as coisas, apreciar a maneira de jogar das crianças, buscando aprimorar a linguagem corporal e comunicativa. O movimento pelo movimento é funcional, não há necessidade de um mediador, a escola vai dar elementos para que os pequenos compreendam a sociedade. Por isso não deve haver conteúdo para delimitar o que se aprende, ele surgirá à medida que o processo acontecer, dando oportunidade para que às crianças possam discutir e avaliar quais jogos, regras e interpretações serão relevantes para o momento.

Considerando a área pesquisada – jogos e brincadeiras – sabe-se que o acervo literário já publicado em livros, artigos científicos, revistas pedagógicas e sites educativos é significativo, possibilitando a exploração do tema, inclusive nos seus enfoques principais – desenvolvimento e aprendizagem, por meio de pesquisa bibliográfica referenciada em diversos autores como Kishimoto (200), Neira (2009), podemos afirmar que todo jogo é uma manifestação cultural-social e um processo lúdico e como a criança está inserida neste contexto, necessita do lúdico para ampliar sua cultura.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 1.1 A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO

O brincar é uma forma de expressão, linguagem, comunicação, experiência de vida e cultura muito importante para as crianças não só nos primeiros anos de vida ou na infância, mais em toda sua vida.

Muitos estudiosos e acadêmicos vêm reforçando a importância do brincar no desenvolvimento das crianças, principalmente no período que corresponde à educação infantil.

A secretaria Municipal de Educação do Estado de São Paulo em sua cartilha Currículo Integrador da infância paulistana (2015) define a brincadeira como uma das principais atividades.

No Referencial Curricular Nacional para a Educação infantil (1998) a brincadeira está colocada como um dos princípios fundamentais, defendida como um direito, uma forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação entre as crianças.

Assim, a brincadeira, é cada vez mais entendida como uma atividade que envolve a liberdade infantil para criar, fazer e refazer, adaptar ou simplesmente ignorar. Promover o desenvolvimento global das crianças, incentivar a interação entre os pares, a resolução de conflitos e a formação de um cidadão crítico e reflexivo, também fazem parte do discurso do ato de brincar.

A brincadeira é a principal atividade de bebês e crianças, nela emergem as experiências de ação com o mundo, nela acontecem descobertas e aprendizagens, o que faz da brincadeira um ato de relação com o mundo e com outros que se constitui como um processo sócio-histórico-cultural e, portanto, aprendido nas relações humanas e no uso social dos objetos. (SÃO PAULO, 2015, p.56-57)

Em complemento a citação acima São Paulo (2015, p.59) “A brincadeira é a atividade que mais influencia a formação e transformação da personalidade da criança”.

De natureza curiosa, e explorada, é através das brincadeiras que ela se solta para interagir consigo e com o outro. Gomes (2012, p.46) “É por meio do brincar que a criança explora e interage com o mundo. É também uma forma de internalizar regras e papéis sociais para a vida em sociedade”.

As brincadeiras favorecem autoestima contribuindo progressivamente para o desenvolvimento e aprendizagem da criança de uma forma criativa. De acordo com os Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil, brincar é uma atividade fundamental para o desenvolvimento da identidade.

O brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade 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 imitação, atenção, memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização por meio da interação e da utilização a experimentação de regras papéis sociais. (BRASIL, 1998, p. 22).



Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento e a educação de um indivíduo. Portanto brincar na educação infantil é coisa séria, como citado por Teles (1997, p.13) “brincar, porém, se coloca num patamar importantíssimo para a felicidade e a realização da criança, no presente e no futuro”.

O brincar é conceituado como atividade quando está relacionado com aspectos imaginativos e únicos para as crianças. “A brincadeira é uma atividade que a criança começa desde seu nascimento no âmbito familiar”. (KISHIMOTO, 2002, p.139). Esta brincadeira segue durante todo o desenvolvimento da criança, claro que inicialmente não têm objetivos pré-definidos, ocupando um lugar de interação com outras pessoas, conhecimento dos objetos etc.

Como a criança é um ser em desenvolvimento sua brincadeira vai se estruturando com base no que é capaz de fazer em cada momento, ou seja, a criança aos seis meses, aos três ou seis anos de idade tem possibilidades diferentes de expressão, comunicação e relacionamento com o ambiente sociocultural qual está inserida e, portanto, utiliza seus recursos cognitivos e motores em diferentes direções.

Os momentos de brincadeira são valiosos para desenvolvimento e aprendizagem das crianças, sozinha ou acompanhada, enquanto brinca a criança desenvolve pensamento, imaginação e criatividade.

Nesse momento é importante que todos os projetos pedagógicos estejam voltados para uma educação promotora de desenvolvimento e conhecimento, como reforça São Paulo (2015)

Ao criar condições adequadas para que a brincadeira ocorra, educadoras e educadores do Ensino Fundamental e da Educação Infantil criam condições para uma educação promotora do máximo desenvolvimento humano na infância. (SÃO PAULO, 2015, p.59).

Para Barbosa (2012, p.10) “Ao brincar, as crianças desenvolvem argumentos narrativos, tomam iniciativas, representam papéis, solucionam problemas vivem impasses”.

São Paulo (2015, p.60) “Brincar é uma linguagem de expressão por meio da qual as crianças aprendem sobre o mundo das coisas e das relações humanas, constroem e transformam sua personalidade e inteligência”.

Durante a brincadeira a criança está conhecendo a si e ao mundo vai descobrindo suas próprias possibilidades e conhecendo os elementos do mundo exterior. É brincando que a criança expressa vontades e desejos construídos ao longo de sua vida, ao mesmo tempo em que interage no mundo em que vive e se integra na cultura de sua época. Para São Paulo (2015, p. 60) “Brincar não é perda de tempo em nenhuma circunstância. Ao contrário, é linguagem de aprendizado típica de uma idade e, por isso, essencial e necessária ao desenvolvimento humano”.

As possibilidades de interações alçadas no momento das brincadeiras permitem as crianças desenvolverem situações imaginárias e complexas envolvendo negociações, regras de convivência, favorecendo assim seu desenvolvimento social.

## 1.2 INTERAÇÃO E APRENDIZAGEM NO BRINCAR

A educação deve ser um processo envolvente e que desperte interesse e satisfação das crianças. Quando pensamos em Educação Infantil precisamos analisar o tipo de trabalho que se pretende realizar, a proposta pedagógica adequada a faixa etária trabalhada, pois tais práticas devem ser voltadas cada vez mais a realidade das crianças.

Então podemos afirmar que todo jogo é parte da cultura lúdica. Segundo o dicionário da língua portuguesa, significa: “Atividade física ou mental fundamentada em sistema de regras que definem a perda ou ganho” (FERREIRA, 2002, p. 408).

A escola não deve apenas incluir o jogo no seu currículo e pronto. Ela precisa pensar, ter um novo olhar, uma sensibilidade diferente para esta prática. Quebrar paradigmas e possibilitar que a nova cultura lúdica adentre seus muros, trazer para a sala de aula o vídeo game, as redes sociais, os novos jogos. Para isso será necessário reinventar as práticas pedagógicas e não podemos pensar apenas na Educação Física tão citada pelo autor, precisamos pensar além, observar e refletir sobre tudo o que viemos estudando até este ponto. Quando pensamos na infância e na cultura lúdica, logo vem o jogo em nossa mente principalmente aquelas com as quais já tivemos contato.

Neira (2009), nos chama a refletir como ensinamos os jogos para as crianças e em que contexto social essa brincadeira ou jogo foi construído, lembrando que o jogo possui características regionais diferentes. Os conceitos, vocabulários e habilidades são partilhados por um grupo e pode ser diferente entre outro grupo.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) o brincar além de trazer avanços cognitivos é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato da criança desde muito pequeno poder se comunicar através de gestos e sons e depois representar um determinado papel na brincadeira, faz com que ela desenvolva sua imaginação e criatividade.

Como a criança é um ser em desenvolvimento sua brincadeira vai se estruturando com base no que é capaz de fazer em cada momento, ou seja, a criança aos seis meses, aos três ou seis anos de idade tem possibilidades diferentes de expressão, comunicação e relacionamento com o ambiente sociocultural qual está inserida e, portanto, utiliza seus recursos cognitivos e motores em diferentes direções.

A brincadeira é uma atividade privilegiada de aprendizagem infantil. Ao brincar, o desenvolvimento infantil pode alcançar níveis mais complexos por causa das possibilidades de interação entre os pares numa situação imaginária e pela negociação de regras de convivência e de conteúdos temáticos. (WASKOP, 1995, p.67).

No Referencial Curricular Nacional para a Educação infantil (1998) a brincadeira está colocada como um dos princípios fundamentais, defendida como um direito, uma forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação entre as crianças. Assim, a brincadeira, é

cada vez mais entendida como uma atividade que envolve a liberdade infantil para criar, fazer e refazer, adaptar ou simplesmente ignorar. Promover o desenvolvimento global das crianças, incentivar a interação entre os pares, a resolução de conflitos e a formação de um cidadão crítico e reflexivo, também fazem parte do discurso do ato de brincar.

Para Sakamoto, (2008, p.277) “À valorização do brincar vem a ser importante estratégia para impulsionar a criatividade e a saúde psíquica do ser humano”.

A função dos jogos e das brincadeiras, não se limita ao mundo das emoções e da sensibilidade, mas fazem parte da evolução das funções mentais superiores, contribuindo para o desenvolvimento do pensamento inteligente. O trabalho com Jogos requer uma organização prévia e uma reavaliação constante (MACEDO, 2000, p.24).

Na educação infantil devemos transformar as situações lúdicas em momentos de aprendizagem, onde a criança possa através da brincadeira sentir alegria e prazer, enquanto está descobrindo o mundo e aprendendo. É durante o ato da brincadeira, afirma Kishimoto, que:

A criança aprende a se movimentar, falar e desenvolver estratégias para solucionar problemas. A brincadeira tem papel preponderante na perspectiva de uma aprendizagem exploratória, ao favorecer a conduta divergente, a busca de alternativas não usuais, integrando ao pensamento intuitivo. As brincadeiras com auxílio do adulto, em situações estruturadas, mas que permitam a ação motivada e iniciada pelo aprendiz de qualquer idade, parecem estratégias adequadas para os que acreditam no potencial do ser humano para descobrir, relacionar e buscar soluções. (KISHIMOTO, 2011, p. 151)

Tratando da brincadeira enquanto prática cultural chamo o autor Gilles Brougère que afirma em seu livro *Brinquedo e Cultura* (2008, p.97) que “a brincadeira é um processo de relações interindividuais, portanto de cultura”. Para compreender a brincadeira humana como um processo cultural é preciso admitir que se aprende a brincar. [...] a brincadeira pressupõe uma aprendizagem social. (BROUGÉRE, 2008, p.98)

Algumas brincadeiras e jogos que devem ser oferecidos, por ajudarem as crianças a se desenvolverem são:

- Brinquedo educativo
- Brincadeiras tradicionais
- Brincadeiras de faz de conta
- Brincadeiras de construção

Na brincadeira, a criança aprende a se conhecer melhor e a aceitar a existência do outro, organizando, assim, suas relações emocionais e estabelecendo relações sociais. Os professores necessitam ter clareza quanto aos jogos, brinquedos e brincadeiras são necessários para a criança: precisam saber que trazem enormes contribuições ao desenvolvimento da habilidade de aprender a pensar.

As atividades lúdicas têm o poder sobre a criança de facilitar tanto o progresso de sua personalidade integral, como no progresso de cada uma de suas funções psicológicas, intelectuais e morais.

Essa cultura lúdica é a que permite a emergência da brincadeira. De acordo com Brougère (2008) a cultura lúdica é parte integrante da cultura geral, porém sofre modificações, pois, se apodera de elementos do meio ambiente e é produzida pelos indivíduos que dela participam. Neste contexto existem dois movimentos: o interno e o externo, onde vemos a cumplicidade estabelecida entre jogo e cultura, pois a criança adquire e constrói sua cultura lúdica brincando (jogando).

Com o jogo a criança vivencia a experiência do processo cultural, da interação simbólica em toda sua complexidade e constrói a sua própria cultura, pois cultura lúdica não é algo transmitido de pessoas para pessoas, ela é construída individualmente a partir da interação social, na participação em jogos com seus companheiros, na criação das hipóteses simbólicas, na manipulação dos brinquedos, no seguir de regras convencionais, estabelecidas pelos grupos participantes da brincadeira, ou impostas pela tradição delas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa nos trouxe aspectos importantes sobre jogos e brincadeiras na infância. Estruturou-se a partir de investigação bibliográfica, tendo como principal apoio teorias de autores da área da educação.

A partir do objetivo proposto, identificamos que brincar é um recurso fundamental para a criança em todas as suas fases de desenvolvimento. É a partir dos jogos e brincadeiras que a criança constrói seu conhecimento de mundo. O emprego do lúdico na Educação Infantil é formidável, no entanto o lúdico deve acontecer de maneira direcionada e não apenas como passatempo, pois é brincando que a criança se desenvolve, cognitivamente, emocionalmente e fisicamente.

A relevância de se trabalhar o jogo como recurso é grande, na medida em que auxilia o desenvolvimento intelectual do aluno, que aprendendo melhor, vivencia as atividades e é colocado em situação de desafio, organizando esquemas e raciocinando sobre o conteúdo em questão.

No jogo, ela está livre para explorar, brincar e jogar com seus próprios ritmos para autocontrolar suas atividades. Como proposta pedagógica em sala de aula, os jogos proporcionam a relação e a interação entre os parceiros. Durante a brincadeira, a criança estabelece decisões, resolve seus conflitos, vence desafios, descobre novas alternativas e cria novas possibilidades de invenções.

Então, o lúdico é sempre bem-vindo para gerar interesse pela aprendizagem para que ela possa ser desafiada, raciocinar e construir um percurso de pensamento e estratégia para chegar a um determinado resultado ou meta. Enfim, o lúdico pode ser utilizado para ensinar todas as matérias: história, matemática, língua portuguesa, ciências, na arte e, na alfabetização, já que ele dá oportunidade de o professor deixar a aula mais interessante.

Desta forma, ao se utilizar da ludicidade no ensino, é compreender que por meio desta, a criança se encontra naquilo que tenha significado em seu desempenho escolar, construindo conhecimento e estabelecendo relações sociais com o mundo à sua volta.

É importante perceber e incentivar a capacidade criadora da criança, pois está, se constitui numa das formas de relacionamento e recriação do mundo, na perspectiva da lógica infantil, a criança resolverá conflitos e hipóteses de conhecimento, desenvolvendo a capacidade de compreender pontos de vista diferentes, de fazer-se entender e de demonstrar sua opinião em relação aos outros, numa visão educacional em modo atualizado.

É por meio da brincadeira que a criança submerge no jogo e partilha com o outro, se conhece e conhece o outro. As diretrizes que devem ser estimuladas, observando as diferenças e particularidades de cada um. Neste meio, a criança estabelece com os jogos e as brincadeiras uma relação natural colocando em evidência suas inteligências, tornando-se mais fácil e dinâmico o processo de ensino e da aprendizagem.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

**BARBOSA, Maria C,S. Tempo para viver o cotidiano. Pátio. Educação Infantil. Ano X nº32 jul/set 2012.**

**BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Vol.3, Brasília MEC/SEF, 1998.**

**BRASIL, Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Brinquedos, Brincadeiras e materiais para crianças pequenas: manual de orientação pedagógica módulo 3. Brasília: MEC/SEB, 2012.**

**BROUGÉRE, Gilles, Brinquedo e cultura, São Paulo: Ed. Cortez, 2008**

**GOMES, SUZANA dos Santos. Brincar em tempos digitais. Pátio. Educação Infantil. Ano X nº32 jul/set 2012.**

**KISHIMOTO, Tizuko Mochida. O jogo e a Educação Infantil. In: Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação – São Paulo. Cortez, 5º ed., 2001.**

**KISHIMOTO, M. T. O Brincar e suas Teorias. São Paulo: Pioneira, 2002**

**KISHIMOTO, M. T. O Jogo e a Educação Infantil. São Paulo: Cengage Learning, 2011.**

**MACEDO, L. Aprender com jogos e situação-problema, Artmed, PA, 2000.**

**NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. Pedagogia da cultura corporal: críticas e alternativas. 2ª. ed. São Paulo: Phorte, 2009.**

**SAKAMOTO, Cleusa Kazue. O brincar da criança: criatividade e saúde. Bol. - Acad. Paul. Psicol., São Paulo, v. 28, n. 2, dez. 2008.**

**SÃO PAULO (SP), Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Currículo integrador da infância paulistana. São Paulo: SME/DOT, 2015.**

**TELES, Maria Luísa Silveira. Socorro! É proibido brincar! Petrópolis: Vozes, 1997.**

**WASKOP, G. O Brincar na Educação Infantil. São Paulo: Caderno de Pesquisa, 1995.**





## **A PREVENÇÃO AO ABUSO DE ALCOOL**

*Luciana Napolitano Alegrette Juliano*  
*Eixo: Formação Docente*

### **RESUMO**

O coordenador pedagógico pode desempenhar um papel fundamental na formação docente para a conscientização e prevenção do uso indevido de álcool já na primeira infância. Esse estudo pretende prover subsídios que estimulem a pesquisa e a reflexão crítica dos professores com relação a sua prática, assim como compreender as dificuldades para a aplicabilidade na Educação Infantil, numa fase em que as crianças já sofrem com as consequências do uso indevido do álcool em seu seio familiar.

Palavras-chave: Formação. Professor. Álcool. Educação Infantil.

### **ABSTRACT**

The pedagogical coordinator can play a key role in teacher training for awareness and prevention of alcohol misuse in early childhood. This study intends to provide subsidies that encourage research and critical reflection by teachers regarding their practice, as well as understanding the difficulties for applicability in Early Childhood Education, at a stage when children already suffer from the consequences of the misuse of alcohol in your family bosom.

Keywords: Training. Teacher. Alcohol. Child education.

## INTRODUÇÃO

A distorção da realidade, de acordo com os autores estudados para esta pesquisa e citados ao final deste, além de indicar uma visão fragmentada do problema do consumo abusivo do álcool, poderá levar à isenção de responsabilidade e ao comodismo, ocasionando a desmotivação dos envolvidos e, conseqüentemente, ao fracasso das ações de conscientização e de diminuição do uso abusivo. A pesquisa aponta que, nas escolas, os gestores escolares nem sempre conseguem investir na capacitação contínua ou no auxílio e estímulo dos professores com relação à questão do uso das substâncias psicoativas, entre seus alunos e alunas, sendo escassas as ações voltadas à formação de docentes por meio de cursos, palestras, orientações, entre outros investimentos das secretarias de educação.

Os estudos de Silva (2018), Moreira et al. (2015), igualmente revelam que, dos dezenove professores entrevistados em suas pesquisas, apenas cinco alegaram já ter feito cursos e/ou formações referentes à temática abordada. Nesse contexto, depreende-se a necessidade de não apenas preparar os educadores por meio da oferta de capacitações específicas sobre uso e abuso de álcool e outras drogas, mas também oferecer espaços de discussão e de reflexão para a equipe da escola.

A legislação brasileira menciona a responsabilidade compartilhada na implementação de ações relacionadas ao uso de drogas, segundo (Ronzani; Silveira, 2014; Brasil, 2005), iniciativas como capacitação de professores sobre o assunto são insuficientes e os programas vigentes precisam ser revistos. Para Ferreira et al. (2010) a maioria dos professores trabalha de forma desarticulada e pontual com a temática. Além disso, na percepção de alguns desses educadores, a discussão do tema álcool e drogas não é vista como parte de suas atribuições tampouco é considerada papel da escola.

Contudo, os educadores reconhecem a escola como espaço privilegiado para implementação de ações voltadas à prevenção do uso de substâncias psicoativas, e têm trabalhado o tema, dentro de suas possibilidades, por meio de pesquisas, debates, palestras e atividades lúdicas. Brener apud Silva et al. (2019) relata que os responsáveis por essas ações, necessitam de atualização no tema e estratégias de ensino, visando aumentar a confiança desses profissionais, incentivando discussões de novas possibilidades com colegas, ampliando o rol de possibilidades de atuação na área de educação em saúde, objetivando a eficácia e reduzindo comportamentos de risco entre os alunos. Além disso, é necessário ajustar as ações de prevenção à disponibilidade dos educadores, de preferência na própria escola, em horários que não extrapolem a carga horária laboral em um espaço de privacidade e sigilo, para que haja liberdade de expressão nas discussões sobre o tema.

“... esse saber não pode ser ensinado, mas antes só pode ser construído e, nesse processo, o encontro respeitoso entre saúde e educação pode resultar em ganhos significativos para a formação de profissionais de ambas as áreas” (MOREIRA 2015, p.132).

O coordenador pedagógico enfrenta a escassez e o difícil acesso aos equipamentos de defesa. O autor ressalta as falas de coordenadores que, ao não conseguirem a resolução de um caso in loco, esgotadas todas as ações juntos às famílias, deparam-se com a morosidade e ineficiência deste para a solução adequada das demandas apresentadas com relação a essa temática preventiva, o coordenador pedagógico e a gestão escolar carecem fortalecer as relações e a parceria com as redes e apoio da prefeitura municipal, entre elas: as Unidades Básicas de Saúde, os Núcleos de Apoio e Acompanhamento para a Aprendizagem, o Centro de Atenção Psicossocial, os Centros de Referência de Assistência Social, o Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão e instituições voltadas à promoção da Cultura e Esporte. De acordo com o Ministério da Educação (1990) as redes devem ser acionadas num esforço de prevenir o uso abusivo do álcool, de evitar danos às crianças e incentivá-las a buscarem seu desenvolvimento integral, por meio das vivências pessoais. O estudo foi realizado como meio de constatar se a mesma pode direcionar de forma eficaz a aprendizagem infantil, tendo também em vista a necessidade de refletir sobre a urgência de disseminar suas potencialidades, fundamentando a pesquisa educacional baseada em metodologia científica. Este estudo justifica-se pela relevância dada ao trabalho docente e às dificuldades ao construir um referencial teórico reflexivo para o pensar e o repensar das práticas e ações neste âmbito, contribuindo, positivamente no desenvolvimento integral da criança atendida por esse segmento da Educação Infantil.

## DESENVOLVIMENTO

Na execução desta proposta e convém acrescentar que Almeida (2012), pondera que um projeto de formação alcançará o sucesso quando os participantes atribuírem sentido à proposta e quando a mesma considerar as vivências de todos os envolvidos. Destaca ainda a necessidade de este estar centrado na realidade da escola e na inclusão do professor enquanto protagonista de todos os processos que envolvem a empreitada. A atuação da rede de apoio e de saúde é pontual e está atrelada a situações específicas de encaminhamentos feitos pela escola para as Unidades Básicas de Saúde e para os Centros de Atenção Psicossocial. Estas fazem um acompanhamento contínuo e periódico de cada criança encaminhada, porém foi observado nos anos 2018 e 2019 que não existiram projetos e ações preventivas apresentadas para a escola pela rede de apoio e saúde.

Analisou-se que as ações realizadas em 2019, voltadas para o envolvimento das famílias nas propostas da escola, aconteceram em poucos momentos: nas reuniões de professores e pais, nas reuniões individuais e nos dois eventos do ano – a festa da família, em Junho e a apresentação do projeto de Francês, na finalização do ano letivo importante ressaltar que não foram encontrados históricos do desenvolvimento de programas de prevenção ao uso indevido de álcool na unidade.

Neste primeiro momento, será apresentada a proposta do projeto, incentivando e promovendo a pesquisa pelos professores. A indicação de alguns estudos a cerca da prevenção ao uso indevido de álcool poderá estimular a reflexão crítica do tema e a implementação das propostas de intervenções originadas desta reflexão, juntamente com os professores, gestão e parceiros a

fim de estarem capacitados para a elaboração de estratégias de formação e de priorizar a atuação colaborativa, participativa e democrática, trabalhando de maneira dialógica, embasados na ética profissional e na escuta atenta e respeitosa aos professores. Além disso, deve-se estimular a reflexão crítica, a articulação entre a teoria e a prática, incentivar e provocar o desejo do aprender e do fazer, permitir aos professores compartilhar as experiências vivenciadas e oferecer subsídios para o desenvolvimento profissional.

Compete ao coordenador pedagógico implementar grupos de estudo nos momentos coletivos de formação e cumprir seu tríplice papel de formar, articular e transformar as práticas pedagógicas. Estes momentos acontecem nos horários da Jornada Especial Integral de Formação e são orientados pelo Plano Especial de Ação, que é definido e construído coletivamente pelo coordenador e pelos professores de maneira dialógica, participativa, contextualizada e democrática. O sucesso da formação continuada dos professores poderá depender de: estar atrelada ao Projeto Político Pedagógico da escola; ser planejada coletivamente entre professores e coordenação; oferecer espaços de fala para todos; estar direcionada para os objetivos pedagógicos, o desenvolvimento profissional e o aprimoramento da prática; fazer a avaliação e documentação da formação e das práticas proporcionadas por ela, entre outros.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com relação à formação docente, os autores consultados afirmam ser indispensável à reflexão crítica sobre a própria prática, assim como a promoção da articulação entre teoria e prática. É importante compreender que a educação não é neutra e que se faz necessário conhecer a realidade social, cultural e econômica dos alunos, das famílias e da comunidade. A prática docente deve ser mobilizadora da transformação e incluir incentivos para a tomada de decisões incluindo as erradas, pois é pelos erros e tomadas de decisões que se aprende a tomar decisões autônomas e conscientes.

As propostas de formação dos professores precisam ter continuidade e seriedade, para que os docentes estejam realmente envolvidos em estudos e ações reflexivas voltadas a prevenção e a promoção da saúde. Será estudado o período da infância e o papel da Educação Infantil na vida das crianças, sendo importante considerar a relevância desse momento, já que é nessa fase que as crianças constroem seus hábitos por meio da imitação e repetição de atitudes e ações observadas.

Será abordada a concepção de criança de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (2017) que considera a criança como um sujeito histórico e de direitos, que constrói sentidos e produz cultura ao analisar este documento fica evidente que esta etapa da educação pode contar com as interações, as brincadeiras, a ludicidade, a cultura, a arte e as práticas sociais como suas aliadas. Ela pode ser fortalecida na relação entre os professores, gestão escolar, famílias/responsáveis e crianças, porém é necessária a mudança nas práticas institucionais e pedagógicas para que o desenvolvimento integral da criança seja alcançado.

O coordenador pedagógico precisa considerar ainda, para a formação dos docentes, a Agenda 2030, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (2017)

que inclui a Educação para o Desenvolvimento Sustentável e propõe que as abordagens pedagógicas na Educação Infantil sejam centradas na observação e na participação das crianças. Uma aprendizagem voltada para a ação pessoal, social e ambiental.

A respeito da prevenção e do trabalho conjunto da coordenação pedagógica com os professores, a fim de desenvolver ações direcionadas à higiene, à alimentação saudável e ao cuidado com o corpo, para prevenir o uso de substâncias prejudiciais à saúde, estas ações deverão ser adequadas e apropriadas à faixa etária das crianças e que seja possível, por meio destas ações, abordar e trabalhar a conscientização e a prevenção ao uso indevido do álcool.

Para fortalecer o projeto e oferecer diferentes opções de esportes, lazer, aprendizagem e de acompanhamento psicossocial, a coordenação pedagógica deverá entrar em contato com a rede parceira e de apoio localizadas nas proximidades da escola, assim como contato com os possíveis parceiros para a formação dos professores e para o oferecimento do acompanhamento psicossocial e de atividades extracurriculares e esportivas às crianças.

Para tanto pode-se contar com os Núcleos de Apoio e Acompanhamento para a Aprendizagem; o Centro de Apoio Psicossocial da Infância e Adolescência; os Centros de Referência de Assistência Social; o Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão da Secretaria Municipal de Educação; as instituições voltadas à promoção da Cultura e Esporte como o Serviço Social do Comércio; as Bibliotecas Municipais e os Centros Esportivos Municipais dentre eles: Flávio Calabresi Conte, localizado na Vila Independência; Balneário Carlos Joel Nelli, no bairro do Ipiranga e Ryuso Ogawa, localizado na Vila Guarani, que oferecem gratuitamente diversas práticas esportivas incluindo natação, futebol, vôlei, basquete, ginástica, lutas e línguas.

É preciso considerar que é indispensável oferecer diferentes opções de esporte, lazer e de aprendizagem às crianças desde a Educação Infantil, para que possam crescer e se desenvolver de maneira saudável.

Os estudos e pesquisas apresentados neste projeto consideram que as crianças e os adolescentes que frequentam estas atividades são menos suscetíveis ao uso indiscriminado de álcool e de outras drogas.

## REFERÊNCIAS

CARDOSO, Luciana R. D.; MALBERGIER, André. **Problemas escolares e o consumo de álcool e outras drogas entre adolescentes.** *Psicol. Esc. Educ.*, Maringá, v. 18, n. 1, p. 27-34, jun. 2014. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572014000100003&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572014000100003&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em fevereiro de 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

MOREIRA, Fernanda G.; SILVEIRA, Dartiu X.; ANDREOLI, Sérgio B. **Situações Relacionadas ao Uso Indevido de Drogas nas Escolas Públicas da Cidade de São Paulo.** *Rev. Saúde Pública*, v. 40, n. 5, p. 810-817. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scie>

lo.php?script=sci\_arttext&pid=S0034-89102006000600010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 11/06/23

MOREIRA, André; VÓVIO, Claudia Lemos; MICHELI, Denise de. **Prevenção ao consumo abusivo de drogas na escola: desafios e possibilidades para a atuação do educador.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 41, n. 1, p. 119-135, 2015. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022015000100119&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022015000100119&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em Junho de 2023

SILVA, Pâmela Migliorini Claudino da et al. **Percepções, dificuldades e ações de professores frente às drogas na escola.** Educ. Pesqui., São Paulo, v. 44, e182015, 2018. Disponível em:<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022018000100475&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022018000100475&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em junho de 2023