



UNIFICADA



REVISTA MULTIDISCIPLINAR DA FAUESP

VOLUME 6-NÚMERO 9 | SETEMBRO 2024

DATA DE PUBLICAÇÃO: 30/09/2024



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Faculdade Unificada do Estado de São Paulo - v.6 n.9 – setembro 2024 – Mensal

Modo de acesso: <http://revista.unificada.com.br/>

e-ISSN: 2675-1186

Data de publicação: 30/09/2024

1. Educação 2. Formação de Professores

CDD 370
CDU 37

Renato Moreira de Oliveira – Bibliotecário – CRB/8 8090

Responsável Intelectual pela Publicação
Faculdade Unificada do Estado de São Paulo - FAUESP





UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

v.6 n.9 – setembro de 2024 – Mensal

Bibliotecário Renato Moreira de

Oliveira – CRB/8 8090

e-ISSN: 2675-1186

Editoração: SL Editora

Supervisão: Neusa Sanches Limonge

Publicada em: 30/09/2024

DIREÇÃO

DIREÇÃO ACADÊMICA

Prof: MSc Claudineia Lopes

DIREÇÃO FINANCEIRA

Prof: Esp: Sylvia Storniollo

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Prof: Msc. Sônia Q. dos Santos e Santos

CONSELHO EDITORIAL

EDITORA-CHEFE

Prof: Msc. Sônia Q. dos Santos e Santos

Prof: MSc Claudineia Lopes (FAUESP)

Prof: Esp: 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)

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 mensal 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, apresentamos 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, se comprometendo com a justiça social, a democracia e a cidadania[1] além de promover a educação[1] visando o desenvolvimento sustentável do país”.

Boa leitura!

Dr. Gladson Cunha - Membro do Conselho



SUMÁRIO

A ABORDAGEM DOS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NO CURRÍCULO DA CIDADE DE SÃO PAULO: BREVE ANÁLISE E ALGUMAS PONDERAÇÕES

DENIZE MAGNAGNO04

CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA COMO ESTRATÉGICA PARA ALFABETIZAR COM EFICIÊNCIA E EFICÁCIA

GILMAR VICENTE FERREIRA11

O ENSINO DE GRÁFICOS, TABELAS E MEDIDAS NA ORGANIZAÇÃO DE INFORMAÇÕES

MARGARETE DOS SANTOS TRISTÃO19

O USO DE TECNOLOGIAS CONTEMPORÂNEAS COMO FACILITADORAS DO ENSINO DA ARTE NAS ESCOLAS BRASILEIRAS

PAULA RENATA CHIARATTI CAMACHO SANTOS40

INTEGRANDO AS RIQUEZAS DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA NO CURRÍCULO ESCOLAR: ESTRATÉGIAS E IMPACTOS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

ROSANA SANTOS MARQUES.....56

EDUCAÇÃO DOMICILIAR: PRÓS E CONTRAS

TATIANA ANHOLETO67

A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

JULIANA AVELAR RAMOS80

TRANSFORMAÇÕES PEDAGÓGICAS E JUSTIÇA SOCIAL: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

FABIANA MARTINS COSTA95

EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL E JUSTIÇA SOCIAL: CAMINHOS PARA A FORMAÇÃO DE CIDADÃOS PLENOS

FABIANA MARTINS COSTA108

INTEGRAÇÃO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: DESAFIOS, OPORTUNIDADES E POLÍTICAS PÚBLICAS

FABIANA MARTINS COSTA121

A UTILIZAÇÃO DA LITERATURA AFRICANA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: DRAMATIZAÇÃO E ORALIDADE COMO FERRAMENTAS DE ENSINO

CLÁUDIA OLIVEIRA FIGUEIREDO134

**AFRICANIDADE: CULTURA AFRICANA E A SUA INFLUÊNCIA NA
CULTURA BRASILEIRA**

CLEUSA DE FATIMA BATISTA QUEIRO FIGUEIREDO 144

A MULHER NEGRA NA CONSTRUÇÃO DA NOSSA SOCIEDADE

CLEUSA DE FATIMA BATISTA QUEIRO FIGUEIREDO 154

A IMPORTÂNCIA DA TEMÁTICA ÉTNICO RACIAL NA EDUCAÇÃO

CLEUSA DE FATIMA BATISTA QUEIRO FIGUEIREDO 166



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

A ABORDAGEM DOS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NO CURRÍCULO DA CIDADE DE SÃO PAULO: BREVE ANÁLISE E ALGUMAS PONDERAÇÕES

MAGNAGNAGNO, Denize¹- SME/PMSP

Eixo: Educação, Currículo, Sustentabilidade e Preservação Ambiental

Resumo

Este artigo visa analisar a presença dos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) no Currículo da Cidade de São Paulo. Através de uma investigação dos documentos curriculares e estudos sobre a implementação da Agenda 2030, destaca-se como a educação para o desenvolvimento sustentável foi integrada no ensino fundamental da rede municipal. Com foco na Educação Ambiental, o estudo examina de que forma o currículo promove uma consciência crítica sobre a sustentabilidade. Também são abordados aspectos positivos e negativos da implementação desses objetivos.

Palavras-chave: ODS, Sustentabilidade, Currículo da Cidade, Educação

Abstract

This article aims to analyze the presence of the 17 Sustainable Development Goals (SDGs) in the Curriculum of the City of São Paulo. Through an

¹ Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental na Secretaria Municipal de Educação da Cidade de São Paulo. E-mail: magnagnagno@gmail.com.

investigation of curricular documents and studies on the implementation of the 2030 Agenda, it highlights how education for sustainable development was integrated into elementary education in the municipal network. Focusing on Environmental Education, the study examines how the curriculum promotes a critical awareness of sustainability. It also addresses positive and negative aspects of the implementation of these goals.

Keywords: SDG, Sustainability, City Curriculum, Education

1 INTRODUÇÃO

Os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da ONU foram estabelecidos no ano 2015 com o intuito de promover o desenvolvimento global em diversas áreas até 2030 (KRONEMBERGER, 2019). Eles abrangem questões que vão desde a erradicação da pobreza, educação de qualidade, igualdade de gênero, até a implantação de ações mundiais no combate às mudanças climáticas. Esses objetivos propõem uma abordagem integrada para alcançar o desenvolvimento sustentável, equilibrando aspectos sociais, econômicos e ambientais “para que, coletivamente, a humanidade pudesse dissociar o crescimento econômico da pobreza, da desigualdade e das mudanças climáticas.” (BRASIL, 2020, p. 1)

A cidade de São Paulo, por meio de seu Currículo da Cidade (SÃO PAULO, 2019a), incorporou os ODS como uma referência para suas políticas educacionais, principalmente nos componentes curriculares relacionados a Ciências Naturais, quando a Educação Ambiental é abordada. Esta incorporação vai de encontro ao estabelecido pela meta 4.7 do ODS 4, que foca na Educação para o Desenvolvimento Sustentável, visando formar cidadãos conscientes sobre seu papel no meio ambiente e a presença dos ODS no currículo escolar representa um avanço no reconhecimento desta necessidade.

2 DESENVOLVIMENTO

O Currículo da Cidade de São Paulo visa promover a Educação Ambiental como ferramenta para o desenvolvimento sustentável, conforme previsto na Agenda 2030 (SÃO PAULO, 2019b). A partir de 2018, os ODS foram integrados de forma explícita no currículo, alinhando-se à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2019), que também aborda o desenvolvimento sustentável.

O currículo do ensino fundamental, na cidade de São Paulo, é dividido em três ciclos: ciclo de alfabetização, do 1º ao 3º ano; ciclo intermediário, que vai do 4º ao 6º ano e, por último, o ciclo autoral do currículo, que abrange os estudantes do 7º ao 9º ano. Neste último ciclo, a abordagem de questões relacionadas à sustentabilidade e preservação ambiental são relevantes na promoção da criticidade dos alunos sobre questões ambientais. Uma das formas de nas quais isto é feito, é por meio do Trabalho Colaborativo Autoral (TCA), cuja proposta, geralmente passa por projetos que permitem aos alunos identificar problemas locais e propor soluções (DE SOUSA YOSHIOKA; DE CÁSSIA FRENEDOZO, 2020; RAMOS, 2022), desenvolvendo habilidades para a intervenção social e a promoção da sustentabilidade (LEGISLAÇÃO, 2019) como citado do Artigo 2º da Instrução Normativa que formaliza o TCA, mostrada a seguir:

O Trabalho Colaborativo de Autoria, têm como objetivo a mobilização dos conhecimentos e habilidades presentes na Matriz de Saberes, integrante do Currículo da Cidade, e a busca de soluções ancoradas na realidade e nos desafios do território e do mundo contemporâneo.

O currículo organiza o conhecimento em temas como "Vida e Ambiente", "Matéria e Energia" e "Terra e Universo", conectando os saberes à realidade cotidiana dos alunos. Além disso, os eixos temáticos estão diretamente ligados aos ODS, fortalecendo a compreensão dos alunos sobre questões globais como mudanças climáticas e uso responsável dos recursos naturais. (DE SOUSA YOSHIOKA; DE CÁSSIA FRENEDOZO, 2020)

Embora a abordagem temática dos ODS esteja prevista no Currículo, sua efetiva implementação no cotidiano escolar não depende apenas das diretrizes curriculares, mas também do engajamento dos professores e da integração prática das temáticas em sala de aula. Em algumas unidades escolares, a abordagem dos ODS cotidianamente está mais associada ao interesse e ao preparo de professores engajados na causa ambiental, corroborando a importância de políticas públicas que incentivem uma formação continuada dos profissionais.

A inserção dos ODS no Currículo da Cidade também deve ser compreendida como parte de uma estratégia maior de políticas públicas voltadas para a Educação e o Desenvolvimento Sustentável. No Brasil, a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) de 1999 já havia sinalizado a necessidade de incorporar a educação ambiental no ensino formal (BRASIL, 1999), e o currículo de São Paulo reforça essa agenda.

A Lei Nº 9.795, de 27 de abril de 1999 (GOVERNO FEDERAL, 1999), que dispõe sobre a educação ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental, especifica que

A Educação Ambiental compreende os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. A Educação Ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal. (BRASIL, 1999, p. 1)

Estudos recentes indicam que a inclusão dos ODS no currículo escolar pode ser considerada um avanço, ainda que desafios relacionados à implementação de forma equitativa em todas as unidades educacionais permaneçam. (ALBUQUERQUE, 2020)

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Currículo da Cidade de São Paulo oferece uma abordagem robusta para integrar os ODS, especialmente por meio de projetos interdisciplinares e da promoção da Educação Ambiental. O alinhamento com a BNCC fortalece a inserção desses temas nas escolas. No entanto, um dos principais desafios reside na uniformidade da implementação, visto que a aplicação dos ODS ainda depende fortemente do preparo e engajamento individual dos docentes.

Entre os aspectos positivos, destaca-se o papel da interdisciplinaridade e da criticidade desenvolvida nos alunos por meio de atividades práticas, como o TCA. Contudo, um ponto negativo é a falta de recursos e suporte pedagógico para garantir que todos os professores e alunos possam aproveitar ao máximo as diretrizes curriculares. Assim, é necessário que a formação continuada dos professores e o suporte governamental sejam reforçados para assegurar que os ODS façam parte integral da cultura escolar.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, F. E. T. Ponderações acerca da adesão de São Paulo à Agenda 2030 e a implementação de seu currículo próprio. **Cidades**

Educadoras, p. 139, 2020.

BRASIL, G. B. C. **Como as construções sustentáveis contribuem para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU? GBC Brasil**, 15 out. 2020. Disponível em:

<<https://www.gbcbrasil.org.br/como-as-construcoes-sustentaveis-contribuem-para-os-objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel-da-onu/>>. Acesso em: 21 set. 2024

BRASIL, G. F. **PNEA**. Disponível em:

<<https://www.gov.br/mma/pt-br/composicao/secex/dea/pnea/pnea>>. Acesso em: 21 set. 2024. DE SOUSA YOSHIOKA, C. C.; DE CÁSSIA FRENEDOZO, R. A educação ambiental para o desenvolvimento sustentável no novo currículo da cidade de São Paulo. **Revista de Ensino de Ciências e Matemática**, v. 11, n. 2, p. 64–83, 2020.

GOVERNO FEDERAL. **L9795**. Disponível em:

<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9795.htm>. Acesso em: 21 set. 2024.

KRONEMBERGER, D. M. P. Os desafios da construção dos indicadores ODS globais.

Ciência e Cultura, v. 71, n. 1, p. 40–45, jan. 2019.

LEGISLAÇÃO. **INSTRUÇÃO NORMATIVA SME Nº 46, DE 12/12/2019 - DISPÕE SOBRE A REORGANIZAÇÃO DO TRABALHO COLABORATIVO DE AUTORIA –TCA, NO CICLO AUTORAL DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE MUNICIPAL**

DE ENSINO. Disponível em:

<<https://www.sinesp.org.br/legislacao/saiu-no-doc-legislacao/9225-instrucao->

normativa-sme- n-46-de-12-12-2019-dispoe-sobre-a-reorganizacao-do-trabalho-colaborativo-de-autoria-tca-no-ciclo-autoral-do-ensino-fundamental-da-rede-municipal-de-ensino>. Acesso em: 21 set.2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **BNCC - Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 22 jun. 2019.

RAMOS, P. DE O. **Objetivos do desenvolvimento sustentável (ODS), educação ambiental e o currículo da Cidade de São Paulo**. PhD Thesis— [s.l.] Universidade de São Paulo, 2022. SÃO PAULO. **Currículo da Cidade de São Paulo**. Disponível em:

<<https://curriculo.sme.prefeitura.sp.gov.br/>>. Acesso em: 21 set. 2024a. SÃO PAULO. **Currículo da Cidade de São Paulo - ODS**. Disponível em: <<https://curriculo.sme.prefeitura.sp.gov.br/ods>>. Acesso em: 21 set. 2024b.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA COMO ESTRATÉGICA PARA ALFABETIZAR COM EFICIÊNCIA E EFICÁCIA

Gilmar Vicente Ferreira

RESUMO

Este extenso estudo aborda o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), um desafio neurológico que afeta crianças globalmente. O objetivo é compreender, adaptar e otimizar a educação para esses alunos. A metodologia inclui uma ampla revisão bibliográfica. O TDAH demanda análise contínua no ambiente escolar e estratégias pedagógicas adaptadas. A intervenção psicopedagógica é crucial, assim como o suporte da família. A conclusão destaca a necessidade de uma abordagem integrada para promover um ambiente educacional mais inclusivo e produtivo para os alunos com TDAH.

Palavras-chave: TDAH, Educação, Estratégias Pedagógicas.

ABSTRACT

This extensive study addresses Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD), a neurological challenge affecting children globally. The aim is to understand, adapt, and optimize education for these students. The methodology involves an extensive literature review. ADHD requires continuous analysis in the school environment and adapted pedagogical strategies. Psychopedagogical intervention is crucial, as is family support. The conclusion emphasizes the need for an integrated approach to promote a more inclusive and productive educational environment for students with ADHD.

Keywords: ADHD, Education, Pedagogical Strategies.

INTRODUÇÃO

O Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) é um distúrbio neurológico que afeta um número significativo de crianças em todo o mundo, apresentando desafios consideráveis para educadores, familiares e a própria criança. Este trabalho aborda a complexidade desse transtorno, enfatizando a necessidade de compreensão e adaptação no ambiente escolar para promover a efetiva aprendizagem e o desenvolvimento das crianças com TDAH.

Os objetivos deste estudo visam analisar a influência do TDAH no contexto escolar e as estratégias de abordagem pedagógica para otimizar o ensino e a inclusão desses alunos. A metodologia empregada baseia-se principalmente em uma revisão bibliográfica, onde serão consultadas fontes de informação atualizadas, incluindo livros, artigos científicos, teses e dados disponíveis em plataformas acadêmicas. A revisão bibliográfica é uma metodologia eficaz para a coleta e análise de informações aprofundadas sobre o tema, permitindo uma visão abrangente das diversas abordagens relacionadas ao TDAH e sua interação com o ambiente escolar.

O estudo sobre o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) é de grande relevância devido ao impacto substancial que esse transtorno neurocomportamental exerce na vida dos indivíduos, especialmente no âmbito educacional. Compreender suas características, desafios e estratégias para manejo é fundamental para criar ambientes escolares inclusivos e eficazes, promovendo a aprendizagem e o bem-estar dos alunos com TDAH.

Este trabalho busca contribuir para a disseminação de conhecimento e o aprimoramento das práticas educacionais voltadas para essa população, visando uma educação mais equitativa e adaptada às necessidades individuais. As partes deste trabalho incluem a introdução, contextualização do TDAH e apresentação dos objetivos e metodologia; exploração do Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) abordando suas

características, diagnóstico e impacto no contexto escolar; análise das estratégias e adaptações pedagógicas para alunos com TDAH; investigação sobre o papel da intervenção psicopedagógica e do suporte especializado no desempenho acadêmico e comportamental dos alunos com TDAH; e, por fim, considerações finais com síntese das principais conclusões e recomendações para práticas pedagógicas eficazes no contexto do TDAH.

1 CONCEITO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), publicado em 2014, define o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) como um padrão persistente de desatenção, hiperatividade e impulsividade que interfere no funcionamento neurocomportamental em termos de desenvolvimento. Isso pode levar a problemas motores, perceptuais e cognitivos. O TDAH é causado por um desequilíbrio genético que resulta em uma redução no fornecimento de neurotransmissores estimulantes no cérebro (SIGNOR RCF e SANTANA APO, 2020).

O Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) é um dos transtornos neurológicos mais comuns em crianças, e tem um impacto negativo significativo no dia a dia. Além disso, é frequentemente associado a outras condições, como dificuldades de socialização, problemas familiares, desafios emocionais e autoestima prejudicada, bem como obstáculos em habilidades cognitivas, linguísticas e comportamentais (EFFGEM V, et al., 2017).

Estudos epidemiológicos indicam que aproximadamente 5,29% de crianças e adolescentes ao redor do mundo são estimados como tendo o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). Alguns pesquisadores observam um aumento na prevalência do TDAH nos últimos anos em várias nações, acompanhado do aumento das prescrições de

medicamentos utilizados para tratar esse transtorno (CARVALHO DMS, et al., 2017).

É crucial identificar o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) precocemente para prevenir possíveis danos causados por esse transtorno. Crianças com TDAH enfrentam desafios significativos no aprendizado e no desenvolvimento social e familiar. Além disso, há um maior risco de desenvolverem comorbidades, como transtornos depressivos ou de personalidade. O diagnóstico é determinado com base em critérios que consideram os sintomas, idade de início, natureza dos sintomas (desatenção e hiperatividade ou apenas um deles), duração e impacto na funcionalidade, bem como subtipos. Uma avaliação minuciosa, incluindo informações sobre história de gravidez, desempenho na escola e comportamento familiar, é essencial para uma definição precisa do diagnóstico (BANASCHEWKI T, et al., 2017; FELDMAN HM, et al., 2014).

O tratamento do Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) em crianças envolve a utilização de medicamentos e terapia comportamental. Os medicamentos incluem estimulantes derivados de metilfenidato ou anfetaminas, que ajudam a melhorar a concentração e reduzir a hiperatividade. No entanto, esses medicamentos podem ter efeitos colaterais como ansiedade, perda de apetite e distúrbios do sono, sendo a perda de apetite uma preocupação especialmente relevante em crianças em fase de crescimento. A terapia comportamental é essencial e deve envolver não apenas a criança, mas também seus pais ou responsáveis. É benéfico incluir os pais em treinamentos para que possam compreender e participar ativamente das mudanças de comportamento necessárias para lidar com o transtorno (FELDMAN HM, et al., 2014).

2 ESCOLAS E OS ALUNOS COM TDAH

O estudante com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) demanda uma análise contínua na prática educacional, levando em consideração a customização do ensino de acordo com as particularidades de cada aprendiz. Isso implica em um desafio para o professor, que precisa rever suas estratégias de ensino diante dos alunos com TDAH e procurar ajustes que otimizem a aprendizagem desses estudantes, oferecendo um suporte educacional especializado.

É comum que a maioria dos educadores enfrente desafios ao lidar com alunos que têm transtornos, incluindo o TDAH. Portanto, é fundamental que a escola ofereça suporte para que os professores possam aprimorar seus conhecimentos e habilidades, como destacado por Carvalho (2000). O intuito desse suporte é desvendar a verdadeira essência e significado do aprendizado para os alunos com TDAH.

A intervenção psicopedagógica desempenha um papel crucial, pois é necessária para abordar lacunas na aprendizagem que requerem a reestruturação das habilidades e do conteúdo. O acompanhamento pedagógico em colaboração com os professores é fundamental para evitar essas deficiências na aprendizagem (Silva, 2009). Esses profissionais também oferecem informações aos pais para ajudar na gestão do comportamento dos alunos com TDAH em casa, contribuindo para o aprimoramento de suas habilidades educacionais e sociais. Procurar assistência médica e/ou terapêutica pode tornar a vida desses estudantes mais produtiva, pois eles terão apoio na árdua tarefa de construir e reconstruir suas vidas (Silva, 2009).

Conforme informações disponíveis na ABDA (2018), o tratamento do TDAH deve envolver uma combinação de medicamentos, orientação aos pais e professores, bem como técnicas específicas para o portador do transtorno. A evolução do TDAH parece variar conforme o ambiente familiar e social, sendo que uma estrutura familiar mais organizada e adequada está associada a uma evolução mais positiva do quadro do TDAH. Pesquisas indicam que ambientes sociais caóticos e desfavoráveis estão correlacionados com o agravamento do quadro e o surgimento de outros transtornos (Diniz e Sena, 2007).

É evidente que a família pode desempenhar um papel importante para mitigar as dificuldades causadas pelo TDAH na vida dos alunos. O TDAH geralmente se manifesta durante a infância e, em aproximadamente 70% dos casos, persiste na vida adulta. Portanto, é crucial compreender e direcionar adequadamente o comportamento dos indivíduos com TDAH desde os primeiros anos escolares, visando a uma vida adulta mais satisfatória (Silva, 2014).

De acordo com Dupaul e Stoner (2007), as crianças com TDAH frequentemente interferem no andamento das atividades em sala de aula, prejudicando a aprendizagem dos colegas. A escola deve acolher os alunos com TDAH de maneira empática, demonstrando atenção, compreensão e afeto, pois todos necessitam sentir-se bem recebidos no ambiente escolar.

Nesse contexto, é importante destacar que lidar com uma criança que possui TDAH representa um desafio para o professor. A presença desse aluno na sala de aula pode gerar agitação, exigindo que o educador mantenha um equilíbrio durante as aulas para assegurar a aprendizagem de todos os estudantes. Alguns professores acabam experimentando uma frustração semelhante à dos pais desses alunos, pois reconhecem que cada indivíduo, incluindo os próprios educadores, é único, com suas próprias características e estilos de ensino distintos. Não há um conjunto único de orientações e estratégias que funcione de maneira eficaz para todos os professores e alunos. Assim, surge a necessidade de adaptar os métodos de ensino de acordo com as particularidades de cada aluno, inclusive os que têm TDAH (Benczik e Bromberg, 2003).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo sobre o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) revela a complexidade desse distúrbio neurológico e a necessidade premente de compreender suas nuances para promover uma educação mais inclusiva e adaptada. Ao longo desta análise, ficou evidente que o TDAH apresenta desafios significativos no contexto educacional, demandando uma

abordagem diferenciada e adaptativa para otimizar a aprendizagem e a integração desses alunos no ambiente escolar.

A partir da análise dos diversos aspectos do TDAH, desde sua definição e características até as estratégias de intervenção e suporte, percebe-se a importância crucial de uma abordagem multidisciplinar. A integração entre educadores, profissionais de saúde, familiares e a própria comunidade se torna fundamental para criar um ambiente de apoio e compreensão aos desafios enfrentados pelos alunos com TDAH.

O papel do educador é central nesse contexto, exigindo um constante aprimoramento das estratégias pedagógicas para atender às necessidades específicas dos alunos com TDAH. A adaptação do ensino, o acolhimento empático e a promoção de métodos que estimulem a concentração e o envolvimento ativo desses alunos são medidas essenciais para um ambiente escolar mais inclusivo e produtivo.

Além disso, a intervenção psicopedagógica e o suporte especializado surgem como pilares cruciais para auxiliar na superação das lacunas de aprendizagem e no desenvolvimento global dos alunos com TDAH. O envolvimento ativo dos pais e o acesso a informações relevantes são igualmente importantes para promover a melhor administração do comportamento desses alunos tanto no ambiente escolar quanto em casa.

Portanto, conclui-se que uma abordagem integrada, compreendendo aprimoramento contínuo dos educadores, suporte especializado, participação ativa dos pais e sensibilização da comunidade, é fundamental para promover um ambiente educacional inclusivo e benéfico para os alunos com TDAH. A busca pelo entendimento mais profundo do TDAH e o constante ajuste das estratégias de ensino são essenciais para criar uma experiência educacional mais positiva e gratificante para esses alunos, contribuindo para um futuro mais produtivo e satisfatório em suas vidas acadêmicas e pessoais.

BIBLIOGRAFIA

ABDA, Associação Brasileira do Déficit de Atenção. Manual diagnóstico e estatístico dos transtornos mentais V, 2018.

BANASCHEWSKI T, et al. Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. *Deutsches Arzteblatt international*, 2017;114(9): 149–159.

BENCZIK EBP, BROMBERG MC. (2003). Intervenções na escola. Em L. A. Rohde & P. Mattos (Orgs.), *Princípios e práticas em transtorno de déficit de atenção/hiperatividade* (p. 199-218). Porto Alegre: Artmed, 2003.

CARVALHO DMS, et al. Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) em crianças e adolescentes atendidos em um ambulatório universitário: descrição e análise. In: *Anais do encontro do programa de pós graduação em ciências farmacêuticas*, 2017.

CARVALHO RE. *Removendo Barreiras para a Aprendizagem. Educação Inclusiva*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

DINIZ NO, SENA SS. *Distraído e a 1000 por hora: guia para familiares, educadores e portadores de transtorno de déficit de atenção/hiperatividade*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DUPAUL GJ, STONER G. *TDAH nas Escolas*. São Paulo: M. Books do Brasil, 2007.

EFFGEM V, et al. A visão de profissionais de saúde acerca do TDAH- processo diagnóstico e práticas de tratamento. *Construção psicopedagógica*, 2017; 25(26): 34-45.

FELDMAN HM, et al. Attention deficit-Hyperactivity Disorder in Children and adolescents. *The New England Journal of Medicine*, 2014; 370: 838-846.

Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais [recurso eletrônico] : DSM-5 / [American Psychiatric Association ; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento ... et al.] ; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli ... [et al.]. – 5. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre : Artmed, 2014.

SIGNOR RCF, SANTANA APO. A constituição da subjetividade na criança com diagnóstico de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade. *Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso*, 2020; 15(2): 210-228,

SILVA ABB. *Mentes inquietas: TDAH; desatenção, hiperatividade e impulsividade*. 4. Ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

SILVA ABB. *Mentes inquietas: TDAH; desatenção, hiperatividade e impulsividade*. Ana Beatriz Barbosa Silva. 4. Ed. – São Paulo: Globo, 2014.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

O ENSINO DE GRÁFICOS, TABELAS E MEDIDAS NA ORGANIZAÇÃO DE INFORMAÇÕES

Margarete dos Santos Tristão²

Prof.^a Orientadora Janaína Pinheiro Vece³

RESUMO

O presente artigo apresenta um estudo de aulas desenvolvido por meio de uma sequência didática, onde foram abordados conteúdos elencados nos blocos Tratamento da Informação e Grandezas e Medidas. Este estudo foi realizado no período de um trimestre, em uma turma de alunos do 3º ano do ciclo inicial de uma escola pública de São Bernardo do Campo. Tendo como objetivos ampliar o conhecimento sobre o calendário anual e a organização do tempo em meses, dias e semanas, interpretar questões com base nestas informações e organizá-las em gráficos e tabelas.

PALAVRAS-CHAVE

Gráficos. Tabelas. Informações. Tempo. Sequência.

ABSTRACT

Summary in English.

This article presents a study of classes developed through a didactic sequence, where contents listed in the blocks Information Treatment and Quantities and Measures were addressed. This study was carried out over a period of one quarter, in a group of students in the 3rd year of the initial cycle of a public school in São Bernardo do Campo. Aiming to expand knowledge about the

² Pedagoga - Licenciada em Pedagogia pela UMESp/docência das SIEF e EI.

³ Mestre no Ensino de Ciências e Matemática pela Universidade Cruzeiro do Sul. Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário São Camilo. Atualmente é tutora e professora conteudista da Universidade Cruzeiro do Sul nos cursos de Pós-graduação e Graduação.

annual calendar and the organization of time in months, days and weeks, interpret questions based on this information and organize them in graphs and tables.

KEY WORDS

Graphics. Tables. Information. Time. Sequence.

INTRODUÇÃO

O ensino de Matemática aos poucos tem deixado de ser apenas uma reprodução das propostas apresentadas pelos livros didáticos e tem nos levado a refletir sobre o ensino desta área do conhecimento desde o início da escolarização. As crianças estão imersas em um universo onde a Matemática é parte fundamental, elas fazem suas operações por meio dos jogos, brincadeiras e outras atividades que lhes proporciona prazer e diversão. A função do ensino de Matemática nesta fase é ajudar a criança na percepção e organização das ideias já concebidas e utilizadas, além de ampliar o repertório matemático. O ensino da Matemática também prepara os alunos para no futuro fazerem a sistematização desses conceitos na sua atuação social.

Pensando nessas possibilidades de aprendizagem e também com a intencionalidade de melhorar a prática docente comprometida com uma educação que coloque o aluno como autor do seu aprendizado, foi elaborada e desenvolvida uma sequência didática com uma turma do 3º ano do ensino fundamental de uma escola pública de São Bernardo do campo na grande São Paulo, nesta sequência os alunos ampliaram os seus conhecimentos sobre o uso do tempo no calendário, com foco nas datas de aniversário da turma, depois, organizaram essas informações em uma tabela e construíram um gráfico de aniversariantes.

Os blocos de conteúdo contemplados foram Tratamento da Informação e Grandezas e Medidas, com ênfase na apropriação de conceitos relacionados a medidas de tempo e utilização do calendário, com a intencionalidade de levar os alunos a ampliarem seus conhecimentos sobre a utilização do calendário, a

divisão do ano em meses, semanas e dias e a interpretação de questões com base nessas informações, além de organizarem essas informações em uma tabela e construírem um gráfico.

Para apropriação destes conceitos é necessário compreender que as crianças em algum momento já tiveram contato com as informações organizadas em gráficos ou tabelas no seu cotidiano ou mesmo na sua vivência escolar. Ao ingressarem no último ano do ciclo I estes conteúdos já lhes são bem familiares e devem ser ampliados e aprofundados.

Os PCNS de Matemática (1997) nos apresentam um retrato sobre a importância da Matemática no cotidiano das pessoas, mesmo o mais primórdio ser humano consegue fazer uso dos seus principais conceitos:

Contar, comparar e operar sobre quantidades. Nos cálculos relativos a salários, pagamentos e consumo, na organização de atividades como agricultura e pesca, a Matemática se apresenta como um conhecimento de muita aplicabilidade. Também é um instrumental importante para diferentes áreas do conhecimento, por ser utilizada em estudos tanto ligados às ciências da natureza como às ciências sociais e por estar presente na composição musical, na coreografia ia, na arte e nos esportes. (PCN Matemática, 1997, p. 25).

Segundo o mesmo documento, a Matemática também tem sua importância na formação da cidadania por meio da cultura, socialização e vivências nas quais os alunos estão inseridos. Desse modo, o ensino de Matemática deve contemplar em seu currículo a valorização sociocultural da sociedade brasileira e criar condições para que o aluno possa transcender de um modo de vida comum e se tornar um agente de transformação do ambiente em que vive.

Neste contexto o currículo de Matemática deve procurar contribuir, de um lado, para a valorização da pluralidade sociocultural, impedindo o processo de submissão no confronto com outras culturas; de outro, criar condições para que o aluno transcenda um modo de vida restrito a um determinado espaço social e se torne ativo na transformação de seu ambiente.

TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO E GRANDEZAS E MEDIDAS

O bloco de conteúdo denominado Tratamento da Informação foi introduzido no

currículo do ensino brasileiro para que as informações vinculadas nos meios de comunicação e tecnologia sejam utilizadas para fazer previsões que influenciarão diretamente na vida pessoal dos indivíduos e na sociedade como um todo.

Sua inserção no currículo brasileiro ocorreu em 1997, por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (Brasil, 1997) e tem como objetivos gerais levar o aluno a:

Fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos do ponto de vista do conhecimento e estabelecer o maior número possível de relações entre eles, utilizando para isso o conhecimento matemático (aritmético, geométrico, métrico, algébrico, estatístico, combinatório, probabilístico); selecionar, organizar e produzir informações relevantes, para interpretá-las e avaliá-las criticamente. PCN, 1997, p 37.

Segundo o mesmo documento, esses conteúdos poderiam ser abordados junto com os demais, mas, a grande demanda social exige um destaque a este bloco de conteúdos que será integrado com estudos relativos a noções de estatística, probabilidade e combinatória. Essas noções têm a finalidade de levar o aluno a construir procedimentos na aquisição dos seguintes conceitos:

- Com relação à estatística, a finalidade é fazer com que o aluno venha a construir procedimentos para coletar, organizar, comunicar e interpretar dados, utilizando tabelas, gráficos e representações que aparecem frequentemente em seu dia a dia.
- Relativamente à combinatória, o objetivo é levar o aluno a lidar com situações-problema que envolvam combinações, arranjos, permutações e, especialmente, o princípio multiplicativo da contagem.
- Com relação à probabilidade, a principal finalidade é a de que o aluno compreenda que grande parte dos acontecimentos do cotidiano são de natureza aleatória e é possível identificar prováveis resultados desses acontecimentos. PCN, 1997, p 40.

Quanto ao bloco de conteúdos Grandezas e Medidas, esses também possuem grande relevância social no cotidiano das pessoas, pelo seu caráter prático e utilitário, pois, as grandezas e as medidas estão presentes em quase todas as atividades realizadas diariamente. Sendo assim, desempenham papel

importante no currículo e no ensino de matemática.

As atividades em que as noções de grandezas e medidas são exploradas proporcionam melhor compreensão de conceitos relativos ao espaço e às formas. São contextos muito ricos para o trabalho com os significados dos números e das operações, da ideia de proporcionalidade e escala, e um campo fértil para uma abordagem histórica. PCN,1997 p. 40.

Em relação aos conteúdos a serem desenvolvidos em sala de aula propriamente ditos há nos pcns uma lista de sugestões que podem ser aplicadas das mais variadas formas e contextos que auxiliam o educando na aquisição dos conteúdos conceituais e procedimentais, conforme descrito nos itens abaixo:

Grandezas e medidas

- Comparação de grandezas de mesma natureza, por meio de estratégias pessoais e uso de instrumentos de medida conhecidos — fita métrica, balança, recipientes de um litro, etc.
- Identificação de unidades de tempo — dia, semana, mês, bimestre, semestre, ano — e utilização de calendários.
- Relação entre unidades de tempo — dia, semana, mês, bimestre, semestre, ano.
- Reconhecimento de cédulas e moedas que circulam no Brasil e de possíveis trocas entre cédulas e moedas em função de seus valores.
- Identificação dos elementos necessários para comunicar o resultado de uma medição e produção de escritas que representem essa medição.
- Leitura de horas, comparando relógios digitais e de ponteiros.

Tratamento da Informação

- Leitura e interpretação de informações contidas em imagens.
- Coleta e organização de informações.
- Criação de registros pessoais para comunicação das informações coletadas.
- Exploração da função do número como código na organização de informações (linhas de ônibus, telefones, placas de carros, registros de identidade, bibliotecas, roupas, calçados).
- Interpretação e elaboração de listas, tabelas simples, de dupla entrada e gráficos de barra para comunicar a informação obtida.
- Produção de textos escritos a partir da interpretação de gráficos e tabelas. PCN,1997 p. 52.

Pelas indicações que são elencadas no PCN é possível compreender a importância desses blocos de conteúdos e sua relevância no crescimento e desenvolvimento intelectual dos educandos desde a sua inserção na escola, sendo um reconhecimento e aperfeiçoamento das práticas cotidianas.

O TRABALHO COM TABELAS E GRÁFICOS

Ao iniciar o ensino da leitura de informações apresentadas em gráficos e tabelas é importante que o educando compreenda qual a sua função e que as informações sejam parte de alguma de suas práticas diárias, para que ele possa assim, ler e identificar a sua realidade.

A produção de textos escritos a partir da interpretação de gráficos e tabelas e, a construção de gráficos e tabelas, com ênfase em informações contidas em textos jornalísticos e científicos, constituem um aspecto importante a que o professor deve dar especial atenção. (PCN, 1997, p. 58).

Mandarino (2010) ressalva sobre a importância de fazer o levantamento dos dados sem excluir os dois tipos de organização, pois, as informações podem ser inicialmente organizadas em tabelas e posteriormente distribuídas em gráficos para serem mais bem analisadas. “O objetivo destes recursos é facilitar a leitura e a consulta aos dados. Assim, é importante desenvolver habilidades de uso destas ferramentas, mas sem restringir o estudo do tratamento da informação apenas a estes conteúdos”. (MANDARINO, 2010 p. 213).

As tabelas possuem uma estrutura para que o leitor identifique a que se referem os dados nela contido. Primeiramente o título e a linha de cabeçalho, os dados que foram levantados, e a quantidade coletada desses dados, além da fonte de onde ela foi retirada. Além dessas informações as tabelas também podem ser simples ou de única entrada, por apresentarem o resultado das ocorrências.

Ao longo dos anos de escolaridade e aprendizagem matemática os alunos terão conhecimentos de tabelas mais complexas, como as de dupla entrada e a localização do encontro de linhas e colunas.

Os gráficos são outra forma de organização de dados e o seu uso é cada vez mais recorrente. “Gráficos são elementos da linguagem matemática muito

importantes e, no campo da Estatística, podemos recorrer a uma grande variedade deles, como gráficos de colunas, de barras, de linha poligonal, de setores, pictogramas e cartogramas”. (MANDARINO, 2010 p. 217).

Seja qual for o tipo de gráfico utilizado, ambos devem conter o título e a fonte. Também podem variar suas informações, sendo gráficos simples ou gráficos de múltiplas informações.

Curcio (1987) propõe que o ensino da leitura de gráficos seja trabalhado gradativamente e que os dados sejam coletados do cotidiano das crianças para que deem a elas base suficiente para construírem seus próprios gráficos. Elas precisam se apropriarem da verbalização dos dados neles contidos. Ela propõe três níveis de leitura de gráficos, que são:

- A) “Ler os dados”: nível de compreensão que requer uma leitura literal do gráfico; mas não se realiza a interpretação da informação.
- B) “Ler entre os dados”: nível que inclui a interpretação e integração dos dados do gráfico, requer habilidades para comparar quantidades e o uso de outros conceitos e habilidade matemáticas.
- C) “Ler além dos dados”: nível em que se realiza previsões e inferências a partir dos dados sobre informações que não estão refletidas diretamente no gráfico. CURCIO, 1987 apud et al Cury, 2004.

Esses níveis são alcançados de acordo com a progressão do trabalho desenvolvido em sala de aula e da apreensão dos alunos sobre os tipos de gráficos analisados durante as mesmas.

Estudo de aulas

Segundo Pontes (2012), estudos de aulas é definido “como um processo interativo de planejamento, observação e revisão de aula, em que professores e pesquisadores atuam em conjunto no sentido de melhorar as aprendizagens dos alunos”. Para a autora, esse modelo de trabalho possibilita ao professor o planejamento e execução das aulas desenvolvidas, também propicia a análise e o replanejamento das mesmas, aperfeiçoando a prática, tendo como objetivo a aquisição da autonomia docente no que se refere ao exercício da própria

prática. O estudo de aulas busca responder as seguintes questões:

- O que temos ensinado em sala de aula?
- Quais as dificuldades enfrentadas?
- Você já refletiu sobre a importância de fazer um planejamento aula por aula?
- Será que um bom planejamento pode prever dificuldades dos alunos, atividades mais desafiadoras, abrangência e ampliação dos temas abordados?
- Alguma vez já fez uma filmagem de sua aula, assistiu ao vídeo e refletiu sobre sua prática?

Todas essas questões foram refletidas durante a realização deste trabalho, com a finalidade de melhorar a prática docente e buscar a interação com as dificuldades dos alunos em relação aos conteúdos de Matemática e em que essas dificuldades contribuem na formação como professor pesquisador e no aprendizado de ambos.

O “Estudo de Aula” apresenta várias etapas (Felix, 2010), Apud in Curi, Cesarim (2004) mas, nesta pesquisa focalizaremos as três etapas principais do estudo de aulas que são: planejamento; execução, reflexão.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A presente sequência didática foi desenvolvida com uma turma do 3º ano do ensino fundamental de uma escola pública de São Bernardo do campo. Com 27 alunos. Os blocos de conteúdo contemplados são: Tratamento da Informação e Grandezas e Medidas, com ênfase na apropriação de conceitos relacionados a medidas de tempo, utilização do calendário e com a intencionalidade de levar os alunos a atingirem os seguintes objetivos gerais: ampliar o conhecimento sobre a utilização a divisão do ano em meses, semanas e dias, interpretar questões com base nessas informações, ler e interpretar gráficos e tabelas.

Objetivos gerais:

- Identificação de unidades de tempo — dia, semana, mês, bimestre, semestre, ano — e utilização de calendários.
- Relação entre unidades de tempo — dia, semana, mês, bimestre, semestre, ano.
- Coleta e organização de informações.
- Criação de registros pessoais para comunicação das informações coletadas.
- Interpretação e elaboração de listas, tabelas simples, de dupla entrada e gráficos de barra para comunicar a informação obtida.

Objetivos específicos:

- Identificar no calendário o mês e dia do seu aniversário e dos seus colegas.
- Fazer a leitura dessas informações organizadas em tabela.
- Construir um gráfico de colunas com estas informações
- Desenvolver o trabalho em dupla e grupo para aquisição dos conhecimentos acerca dos conteúdos apreendido.

AVALIAÇÃO

A avaliação ocorreu durante todo o processo de desenvolvimento das atividades de forma processual e contínua, pois, esse modelo de avaliação possibilita a prática de examinar a aprendizagem ao longo das atividades realizadas em sala de aula: produções, comentários, apresentações, criações e trabalhos em grupos. "Isso faz a diferença porque é o elo entre o ensino e a aprendizagem e torna o docente corresponsável pelo processo". BOAS (2008). Por isso, a cada etapa concluída foi realizada uma sondagem para verificar as aprendizagens dos alunos.

CONCLUSÃO

Depois de analisar as atividades foi possível elencar alguns equívocos na

elaboração das mesmas, como questões que tinham o mesmo resultado, mesmo tendo sido anulada uma, os alunos fizeram grande confusão com essas questões. Também foram cobradas informações demais para o nível de aprendizagem em que estavam. Embora, nesta sequência didática as dificuldades foram sendo trabalhadas gradativamente o que se tornou um desafio para os alunos. Logo na segunda sondagem os alunos continuaram apresentando dificuldades quanto a realização das situações-problemas, embora fossem bem simples, não sabiam como realizá-las e recorriam a professora para auxiliá-los. Esta é uma situação comum nas salas de aula, os alunos apresentam grandes dificuldades diante de uma situação problema e ficam esperando que o professor lhes indique qual operação o levará ao resultado solicitado. Tal situação levou a professora a retomar conteúdos várias vezes para melhor assimilação dos alunos.

Outro obstáculo foi a grande dificuldade que os alunos têm de trabalharem em duplas, sendo esse o maior desafio na realização trabalho como um todo, que reflete também nas atividades, pois, ao analisá-las foi bastante notável que mesmo fazendo a atividade juntos, muitos colocaram informações diferente o que levou a professora a fazer a análise individual de suas atividades. Outra questão que ficou bastante inviável foi entregar aos alunos o gráfico pronto para eles só preencherem, poderia ter solicitado que os mesmos o fizessem. Mesmo diante destes prováveis equívocos os resultados apresentados até o término da sequência didática foram bastante satisfatórios. Isso implica na importância do trabalho com os blocos de conteúdos tratamento da informação e grandezas e medidas, pois, é difícil para alguns alunos e requer um trabalho que seja realizado a longo prazo. Também é um alerta para o professor sobre a importância de refletir e analisar as atividades produzidas pelos alunos, a fim de refletir sobre a sua prática e a aprendizagem dos alunos.

Esta sequência didática teve continuidade com a professora fazendo intervenções com os alunos que apresentavam maiores dificuldades e trabalhando semanalmente com o calendário escolar durante todo o ano para que os alunos desenvolvessem o hábito de consultar o calendário para buscar

informações.

BIBLIOGRAFIA

GAGLIARDI, Eliana. Viagem pelas palavras. Edição: Programa Escrevendo o Futuro, Cenpec, São Paulo, 2002.

Avaliação processual: o raio X do ensino e da aprendizagem na sala de aula. Disponível em <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/avaliacao-processual-raio-x-ensino-aprendizagem-sala-aula-785960.shtml>

BOAS, Benigna Villas. *Virando a Escola do Avesso por Meio da Avaliação* (144 págs. Ed. Papyrus. Disponível em <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/avaliacao-processual-raio-x-ensino-aprendizagem-sala-aula-785960.shtml>

CURI, E. Formação de professores polivalentes: uma análise de conhecimentos para ensinar Matemática e de crenças e atitudes que interferem na constituição desses conhecimentos. 2004, 278f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) -Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática. (3º e 4º ciclos do ensino fundamental). Brasília: MEC, 1998.

Análise da sondagem diagnóstica 1 Análise

Para início da sequência didática foi feito uma sondagem diagnóstica para verificar as aprendizagens dos alunos. Os resultados dessa sondagem evidenciaram que alguns alunos não sabiam sequer a data de seu aniversário e quantos anos tinham ao certo. Esses resultados levaram a professora a fazer um planejamento que apresentasse a contagem do tempo por meio do calendário, onde os alunos pudessem identificar qual o mês em que fazem aniversário e conseqüentemente a contagem dos anos já transcorridos. O trabalho inicial foi expositivo e explicativo para que tivessem uma boa assimilação do conteúdo a ser desenvolvido.

Sondagem diagnóstica

ESCOLA: _____
ALUNO (A): _____
DATA: ____/____/____ PROFESSORA _____ 3º ANO _____

SONDAGEM DE MATEMÁTICA

RESPONDA AS QUESTÕES ABAIXO REFERENTES A CONTAGEM DO TEMPO:

1 - QUANTOS MESES TEM UM ANO?

2 - EM QUAL MÊS ESTAMOS?

3 - QUAIS SÃO OS DIAS DA SEMANA?

4 - QUAL O PRIMEIRO E O ÚLTIMO DIA DA SEMANA?

5 - EM QUE MÊS VOCÊ NASCEU?

5 - ANA CAROLINA FEZ ANIVERSÁRIO NO DIA 12 DE JANEIRO. QUANTOS DIAS SE PASSARAM DESDE O SEU ANIVERSÁRIO?

6 - ANDERSON FARÁ ANIVERSÁRIO NO DIA 3 DE MAIO. QUANTOS DIAS FALTAM?

7 - SE UM ANO TEM 12 MESES, QUANTOS MESES TEM 3 ANOS?

8 - QUANTOS ANOS TEM EM DOIS MILÊNIOS?

Desenvolvido pelo autor: Margarete dos Santos Tristão.

Observação: para realizar estas análises foram selecionadas atividades de um mesmo aluno para que fosse verificado a sua evolução progressivamente.

EMEB ARI LACERDA RODRIGUES

ALUNO (A): João Victor Martins Pereira

DATA: 20/03/2015 PROFESSORA Margarete 3º ANO E

ATIVIDADE AVALIATIVA DE MATEMÁTICA

RESPONDA AS QUESTÕES ABAIXO REFERENTES A CONTAGEM DO TEMPO:

1 - QUANTOS MESES TEM UM ANO?

12 ✓

2 - EM QUAL MÊS ESTAMOS?

Maio +

3 - QUAIS SÃO OS DIAS DA SEMANA?

Domingo - Segunda - Terça - Quarta - Quinta - Sexta - Sábado

4 - QUAL O PRIMEIRO E O ÚLTIMO DIA DA SEMANA?

Domingo - Sábado ✓

5 - EM QUE MÊS VOCÊ NASCEU?

Novembro ✓

5 - ANA CAROLINA FEZ ANIVERSÁRIO NO DIA 12 DE JANEIRO. QUANTOS DIAS SE PASSARAM DESDE O SEU ANIVERSÁRIO?

$$\begin{array}{r} 19 \\ +28 \\ \hline 20 \\ 67 \end{array}$$

✓

6 - ANDERSON FARÁ ANIVERSÁRIO NO DIA 3 DE MAIO. QUANTOS DIAS FALTAM?

$$\begin{array}{r} 20 \\ 3 \\ \hline 44 \end{array}$$

+

7 - SE UM ANO TEM 12 MESES, QUANTOS MESES TEM 3 ANOS?

$$\begin{array}{r} 12 \\ \times 3 \\ \hline 36 \end{array}$$

✓

8 - QUANTOS ANOS TEM EM DOIS MILÊNIOS?

$$\begin{array}{r} 1000 \\ \times 2 \\ \hline 2000 \end{array}$$

✓

Análise: na questão 2 o aluno confundiu o mês de março com o de maio por terem a mesma sílaba inicial e na questão 6 ele tentou fazer uma operação

utilizando o dia em que realizou a atividade com o dia do aniversário do aluno conforme solicitado na situação problema, não sendo possível identificar a operação que realizou.

Atividade 1

Para dar início ao desenvolvimento das atividades os alunos tiveram acesso ao calendário do ano de 2015 para uma análise oral junto com a professora e responderam as seguintes questões:

Calendário 2015

Janeiro 2015							Fevereiro 2015							Março 2015							Abril 2015											
S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D					
			1	2	3	4							1											1				1	2	3	4	5
5	6	7	8	9	10	11	2	3	4	5	6	7	8	2	3	4	5	6	7	8	6	7	8	9	10	11	12					
12	13	14	15	16	17	18	9	10	11	12	13	14	15	9	10	11	12	13	14	15	13	14	15	16	17	18	19					
19	20	21	22	23	24	25	16	17	18	19	20	21	22	16	17	18	19	20	21	22	20	21	22	23	24	25	26					
26	27	28	29	30	31	23	24	25	26	27	28	23	24	25	26	27	28	29	27	28	29	30										
													30	31																		
Maio 2015							Junho 2015							Julho 2015							Agosto 2015											
S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D					
				1	2	3	1	2	3	4	5	6	7			1	2	3	4	5							1	2				
4	5	6	7	8	9	10	8	9	10	11	12	13	14	6	7	8	9	10	11	12	3	4	5	6	7	8	9					
11	12	13	14	15	16	17	15	16	17	18	19	20	21	13	14	15	16	17	18	19	10	11	12	13	14	15	16					
18	19	20	21	22	23	24	22	23	24	25	26	27	28	20	21	22	23	24	25	26	17	18	19	20	21	22	23					
25	26	27	28	29	30	31	29	30	27	28	29	30	31	24	25	26	27	28	29	30	24	25	26	27	28	29	30					
																				31												
Setembro 2015							Outubro 2015							Novembro 2015							Dezembro 2015											
S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D					
				1	2	3				1	2	3	4							1							1	2				
7	8	9	10	11	12	13	5	6	7	8	9	10	11	2	3	4	5	6	7	8	7	8	9	10	11	12	13					
14	15	16	17	18	19	20	12	13	14	15	16	17	18	9	10	11	12	13	14	15	14	15	16	17	18	19	20					
21	22	23	24	25	26	27	19	20	21	22	23	24	25	16	17	18	19	20	21	22	21	22	23	24	25	26	27					
28	29	30	26	27	28	29	30	31	23	24	25	26	27	28	29	28	29	30	31													
													30																			

1. De que ano é esse calendário?
2. Ele é um calendário anual?
3. Quantos meses tem um ano inteiro?
4. O que as letras D,S,T,Q,Q,S,S,D representam nesse calendário?
5. Alguns dias foram escritos em vermelho. O que esses dias têm de especial?

6. Em determinados meses do calendário são informados os feriados oficiais no Brasil. O que é um feriado?
7. Nesse ano em que dia será comemorado o natal?
8. Em que mês se comemora a Independência do Brasil?
9. Em que dia da semana será esse feriado?

Sondagem 2

EMEB ARI LACERDA RODRIGUES

ALUNO (A): João Victor Martins Pereira

DATA: 15/04/15 PROFESSORA Margarete 3º ANO E

ATIVIDADE AVALIATIVA DE MATEMÁTICA

1 - OBSERVE O CALENDÁRIO E RESPONDA:

Calendário 2015

Janeiro 2015							Fevereiro 2015							Março 2015							Abril 2015											
S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D					
				1	2	3							1												1					1	2	3
5	6	7	8	9	10	11	2	3	4	5	6	7	8	2	3	4	5	6	7	8	6	7	8	9	10	11	12					
12	13	14	15	16	17	18	9	10	11	12	13	14	15	9	10	11	12	13	14	15	13	14	15	16	17	18	19					
19	20	21	22	23	24	25	16	17	18	19	20	21	22	16	17	18	19	20	21	22	20	21	22	23	24	25	26					
26	27	28	29	30	31		23	24	25	26	27	28		23	24	25	26	27	28	29	30	31				27	28	29	30			
Maio 2015							Junho 2015							Julho 2015							Agosto 2015											
S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D					
				1	2	3	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7					1	2	3					
4	5	6	7	8	9	10	8	9	10	11	12	13	14	6	7	8	9	10	11	12	3	4	5	6	7	8	9					
11	12	13	14	15	16	17	15	16	17	18	19	20	21	13	14	15	16	17	18	19	10	11	12	13	14	15	16					
18	19	20	21	22	23	24	22	23	24	25	26	27	28	20	21	22	23	24	25	26	17	18	19	20	21	22	23					
25	26	27	28	29	30	31	29	30						27	28	29	30	31			24	25	26	27	28	29	30					
Setembro 2015							Outubro 2015							Novembro 2015							Dezembro 2015											
S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D					
				1	2	3					1	2	3	4							1					1	2	3				
7	8	9	10	11	12	13	5	6	7	8	9	10	11	2	3	4	5	6	7	8	7	8	9	10	11	12	13					
14	15	16	17	18	19	20	12	13	14	15	16	17	18	9	10	11	12	13	14	15	14	15	16	17	18	19	20					
21	22	23	24	25	26	27	19	20	21	22	23	24	25	16	17	18	19	20	21	22	21	22	23	24	25	26	27					
28	29	30					26	27	28	29	30	31		23	24	25	26	27	28	29	30	31				28	29	30	31			

QUANTOS MESES TEM UM ANO? 12 meses ✓

QUAL O NOME DO MÊS EM QUE ESTAMOS? abril ✓

QUANTOS MESES FALTAM PARA TERMINAR O ANO? 8 ✓

EM QUE MÊS E DIA VOCÊ NASCEU? 2/11/06 ✓

O QUE SIGNIFICAM AS LETRAS D, S, T, Q, Q, S, S? Domingo, Segunda, terça, quarta, quinta, sexta, sábado. ✓

2 - UMA SEMANA TEM 7 DIAS. QUANTOS DIAS TEM 3 SEMANAS?

$$\begin{array}{r} 7 \\ \times 3 \\ \hline 21 \end{array}$$

3 - QUANTOS MESES TEM DOIS ANOS?

$$\begin{array}{r} 12 \\ + 12 \\ \hline 24 \end{array}$$

Análise: nesta atividade o aluno obteve cem por cento de acerto, a assimilação corresponde a sistematização trabalhada em sala de aula.

Atividade 2

Os meses do ano não possuem todos a mesma quantidade de dias. Consultando o calendário anote os nomes dos meses e o número de dias de cada um deles:

1 - Quais são os meses seguidos (um após o outro) que não possuem 31 dias. 2- Quantos dias há em:

2 semanas?

3 semanas?

4 semanas?

5 semanas?

3- Lucas olhou o calendário e verificou que faltavam exatamente 2 semanas para o aniversário dele. O aniversário de Lucas é no dia 29 de janeiro. Em que dia ele olhou o calendário?

4- Paula olhou o calendário no dia 2 de março e percebeu que faltavam exatamente 3 semanas para o piquenique da classe. Em que dia será o piquenique?

5- Quantos meses há em:

a) 2 anos?

b) 1 ano e meio?

c) 4 anos?

d) 3 anos?

Atividade 3

Consultando o calendário, responda as questões a seguir:

A) Quantos e quais são os dias da semana?

B) quantos dias há em:

2 semanas

3 semanas

4 semanas

5 semanas

Atividade 4

1) Copie e complete esta folha de calendário de acordo com o mês em que estamos e, responda às questões em seu caderno.

Nome do mês	Ano
-------------	-----

Domingo	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira	Sábado

A) Quantos meses já se passaram este ano?

B) Quantos meses virão depois do mês em que estamos?

C) Quantos dias tem este mês?

D) Em que dia da semana este mês começou? Em que dia da semana ele vai terminar?

E) Em que dia da semana vai começar o mês que vem logo após o mês em que estamos? Qual o nome desse mês?

Atividade 5

Todos nós temos uma data de aniversário. Você sabe qual é a sua? Registre

também as seguintes informações:

- a) O dia e o mês do aniversário de um amigo ou uma amiga da sala.
- b) O dia e o mês do aniversário de seu professor.
- c) O dia e o mês do seu aniversário.

A professora forneceu aos alunos uma tabela contendo as respectivas datas de aniversário da turma para que os alunos pudessem consultar. Posteriormente esta mesma tabela foi utilizada para a construção do gráfico.

NOME DO ALUNO	DATA DE NASCIMENTO	MESES
AMANDA	08/12/2006	1 JANEIRO
ANA CAROLINA	12/01/2007	2 FEVEREIRO
ANDERSON	03/05/2006	3 MARÇO
ARIETI	28/06/2006	4 ABRIL
DANIELA	15/03/2007	5 MAIO
DARISSA	13/03/2007	6 JUNHO
DOUGLAS	05/01/2006	7 JULHO
FLÁVIA	06/08/2006	8 AGOSTO
GABRIELA	05/09/2006	9 SETEMBRO
GABRIELLY	01/02/2007	10 OUTUBRO
GUSTAVO	26/02/2007	11 NOVEMBRO
GUYLHERME	14/02/2005	12 DEZEMBRO
JOÃO VÍTOR	02/11/2006	
KADU	12/01/2007	
KAYQUE	26/04/2006	
KTHELLIN	04/06/2006	
KIMBERLY	02/03/2007	
LUIZ FELIPE	07/08/2006	
MARCELLY	07/04/2006	
MARCOS JÚNIOR	27/08/2006	
MARCOS VINÍCIUS	10/08/2006	
MATEUS FERREIRA	28/04/2006	
MATHEUS LUCAS		
NICOLY	14/08/2006	
ROBERTH	08/07/2006	
THIAGO	20/06/2006	

Depois da realização da atividade 5 a professora percebeu a necessidade de trabalhar um outro conteúdo também próximo dos alunos, para repertoriá-los melhor sobre a construção do gráfico dos aniversariantes da sala, então, fez um levantamento com o grupo sobre qual o brinquedo preferido e foi listando no quadro, com esses dados fez uma tabela e posteriormente um gráfico. Com base nas informações do grupo foi construída a tabela e o gráfico apresentados a seguir:

	MENINOS	MENINAS	TOTAL
Boneca	0	4	4
Tablet	10	13	23
Bola	9	12	21
Video-game	10	8	18
Corda	4	13	17

Tabela de brinquedos

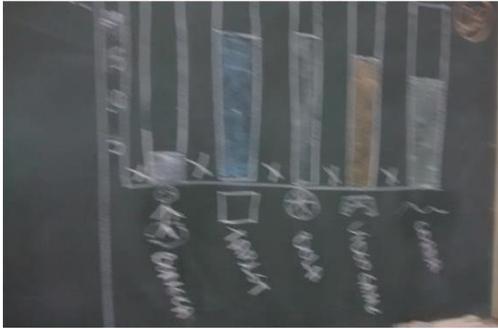


Gráfico de colunas

Nesta atividade os alunos utilizaram papel quadriculado para entenderem melhor os espaços que devem deixar entre as colunas do gráfico.

Esta atividade contribuiu para realização do próximo passo que foi o preenchimento da tabela com as datas de aniversário e o respectivo nome de cada aluno, depois, estas informações foram organizadas em um gráfico. Para esta atividade foi entregue uma tabela (apresentada anteriormente) para cada dupla de alunos com informações pertinentes ao preenchimento dos dados solicitados na atividade, conforme apresentado abaixo:

Comanda: escreva o nome dos seus colegas e da professora ao lado do mês de aniversário completando a tabela.

JANEIRO	
FEVEREIRO	

MARÇO	
ABRIL	
MAIO	
JUNHO	
JULHO	
AGOSTO	
SETEMBRO	
OUTUBRO	
NOVEMBRO	
DEZEMBRO	

PINTE UM QUADRO PARA CADA ANIVERSARIANTE FORMANDO UM GRÁFICO

JAN	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL	AGO	SET	OUT	NOV	DEZ

Para realização da atividade de organização dos dados na tabela e construção do gráfico os alunos foram organizados em duplas produtivas para facilitar o entendimento e a organização das informações, quanto a interpretação das informações foram feitas individualmente.

Sondagem 3

ALLINO: João Victor Martins DATA: 02/09/2018
 MATEMÁTICA
 ESCREVA OS NOMES DOS ALUNOS DA SUA CLASSE E DA PROFESSORA AO LADO DO MÊS DE ANIVERSÁRIO COMPLETANDO A TABELA:

JANEIRO	Guilherme, Douglas, Keli
FEVEREIRO	Caroline, Gustavo, Thaly
MARÇO	Domini, Adriano, Karoline
ABRIL	Luiz, Marcelly, Mariana, Gabriela
MAIO	Luiz
JUNHO	Luiz, Keli
JULHO	Luiz
AGOSTO	Luiz, Luiz, Felipe, Marcos, Gabriel, Marcos, Caroline, Thaly
SETEMBRO	Luiz, Thaly
OUTUBRO	Caroline, Professora, Mariana
NOVEMBRO	Luiz, Thaly
DEZEMBRO	Caroline, Matheus

PINTE UM QUADRO PARA CADA ANIVERSARIANTE FORMANDO UM GRÁFICO

Mês	Quantidade de Alunos
JAN	3
FEV	3
MAR	3
ABR	4
MAI	1
JUN	2
JUL	1
AGO	6
SET	2
OUT	3
NOV	2
DEZ	2

Análise: o aluno obteve uma excelente assimilação quanto a organização das informações e preenchimento dos dados no gráfico.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

O USO DE TECNOLOGIAS CONTEMPORÂNEAS COMO FACILITADORAS DO ENSINO DA ARTE NAS ESCOLAS BRASILEIRAS

SANTOS, Paula Renata Chiaratti Camacho⁴

Resumo

A abordagem de pesquisa deste trabalho visa entender e justificar o uso de novas tecnologias na Arte. Meio que, de forma cada vez mais crescente, faz parte de nossas vidas e que se apresentam inúmeras ferramentas facilitadoras do processo ensino/aprendizagem. Outra questão é verificar se apenas estas novas tecnologias são suficientes para favorecer o completo ensino desta disciplina. Este estudo será desenvolvido através de pesquisas bibliográficas de autores como: Ana Mae Barbosa, Fernando Hernández, Lucia Gouvêa Pimentel, Pierre Lévy e Parâmetros Curriculares Nacionais. Será realizada a exposição das ideias dos mesmos, comparações e pesquisa de resultados apresentados seguindo bases apresentadas por estes autores.

Palavras-chave: Tecnologia; Ensino da arte; Processo ensino aprendizagem.

Abstract

The research approach of this work aims to understand and justify the use of new technologies in Art. A medium that, increasingly, is part of our lives and presents numerous tools that facilitate the teaching/learning process. Another question is to verify whether these new technologies alone are sufficient to promote the complete teaching of this subject. This study will be developed through bibliographic research by authors such as: Ana Mae Barbosa,

⁴ Pós-graduanda em Quatro Linguagens da Arte da Faculdade Unificada do Estado de São Paulo.
renatabiro@hotmail.com

Fernando Hernández, Lucia Gouvêa Pimentel, Pierre Lévy and Parameters Curriculares Nacionais. Their ideas will be presented, comparisons and research will be carried out on the results presented, following the bases presented by these authors.

Keywords: Technology; Art teaching; Teaching learning process.

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo visa refletir sobre o uso de tecnologias contemporâneas como meios facilitadores do processo de ensino aprendizagem de Arte nas escolas.

Com todos os avanços tecnológicos as escolas não podem continuar ignorando a necessidade de adequação, de abertura para o novo a fim de tornar as aulas de Arte mais atraentes, participativas e eficientes transformando os alunos em seres capazes de resolver os problemas do cotidiano, compreender o mundo e atuarna transformação de seu contexto.

É cada vez mais perceptível a interferência que as novas tecnologias têm causado em diferentes áreas de nosso cotidiano, especialmente no campo da informação e da comunicação. Cada vez mais vemos se multiplicarem na Internet museus virtuais, sites voltados para estudos de obras de artistas conceituados no Brasil e no exterior. Compreender a importância, as novas possibilidades de se ensinar e como torná-las importantes ferramentas do processo de ensino/aprendizagem tornou-se um dos temas mais debatidos na atualidade.

O objetivo geral foi analisar o uso de tecnologias contemporâneas como meio de facilitar o processo de ensino/aprendizagem da Arte nas escolas brasileiras. Os específicos procuraram compreender a importância do uso das novas tecnologias no ensino da Arte; analisar e refletir sobre o uso destas tecnologias no ensino da Arte e relacionar benefícios que o uso destas tecnologias possibilita ao processo de ensino/aprendizagem da Arte.

A Internet tem se mostrado, cada vez mais, um instrumento poderoso de

ação artístico-cultural possibilitando a geração de novas formas e propostas do ensino da Arte. Investigar de que forma as novas Mídias contribuem para a prática do ensino da Arte no contexto educacional brasileiro torna-se um importante eixo gerador de estudo.

A presente pesquisa se configura como descritiva e analítica, visando uma compreensão do trabalho educacional e a utilização das novas tecnologias como ferramenta para complementação desse trabalho.

Ele adota uma abordagem metodológica de cunho qualitativo, por ser mais interessante na constatação da inserção de novas tecnologias sob o olhar do professor.

A abordagem de pesquisa deste trabalho visa entender e justificar o uso de novas tecnologias na Arte. Meio que, de forma cada vez mais crescente, faz parte de nossas vidas e que se apresentam inúmeras ferramentas facilitadoras do processo ensino/aprendizagem. Outra questão é verificar se apenas estas novas tecnologias são suficientes para favorecer o completo ensino desta disciplina.

Este estudo será desenvolvido através de pesquisas bibliográficas de autores como: Ana Mae Barbosa, Fernando Hernández, Lucia Gouvêa Pimentel, Pierre Lévy e Parâmetros Curriculares Nacionais. Será realizada a exposição das ideias dos mesmos, comparações e pesquisa de resultados apresentados seguindo bases apresentadas por estes autores.

2. LEIS E PROGRAMAS QUE REGULAMENTAM A INCLUSÃO DAS NOVAS TECNOLOGIAS

O ensino e aprendizagem da Arte tornou-se obrigatório após a criação da LDB, no Ensino Fundamental e Médio. Essa Lei também define um dos papéis da Arte que é a preparação para novos modos de percepção largamente introduzidos pela revolução tecnológica e da comunicação de massa.

Segundo Ana Mae Barbosa (2007, p. 14) " no Brasil, como vemos, nem a mera obrigatoriedade nem o reconhecimento da necessidade são suficientes para garantir a existência da Arte no currículo. Leis tão pouco garantem um ensino/aprendizagem que torne os estudantes aptos para entender a Arte ou a imagem na condição pós-moderna contemporânea".

A nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, é a lei que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Nela podemos observar dois artigos que citam a importância do uso de novas tecnologias.

O artigo 32- inciso II diz:

Seção III - do Ensino Fundamental

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade.

O artigo 36

Seção IV - do Ensino Médio

O currículo do Ensino Médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes.

I - Destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura, a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania.

§ 1º - Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizadas de tal forma que ao final do Ensino Médio o educando demonstre:

I - Domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna.

É uma ferramenta gerencial que auxilia a escola a realizar melhor o seu trabalho: focalizar sua energia, assegurar que sua equipe trabalhe para atingir os objetivos e avaliar e adequar sua direção em resposta a um ambiente em constante mudança.

É considerado um processo de planejamento estratégico desenvolvido pela

escola para melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

Artigo 8

§ 4º - O Ministério da Educação promoverá, adicionalmente, a pré-qualificação de materiais e tecnologias educacionais que promovam a qualidade da educação básica, os quais serão posteriormente certificados, caso após a avaliação, verifique-se o impacto positivo na evolução do IDEB(Índice de Desenvolvimento do Ensino Brasileiro) onde adotados.

O Programa Nacional Tecnologia Educacional, PROINFO, regulamentado pelo decreto 6.300 de 12 de dezembro de 2007.

É um programa educacional com o objetivo de promover o uso pedagógico da informática na rede pública de educação básica.

O programa leva às escolas computadores, recurso digitais e conteúdos educacionais.

Artigo 1º

Parágrafo único. São objetivos do PROINFO:

I - Promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas escolas de educação básica das redes públicas de ensino urbanas e rurais;

II - Fomentar a melhoria do processo de ensino e aprendizagem com uso das tecnologias de informação e comunicação;

III - Promover a capacitação dos agentes educacionais envolvidos nas ações do Programa;

IV - Contribuir com a inclusão digital por meio da ampliação do acesso a computadores, da conexão à rede mundial de computadores e de outras tecnologias digitais, beneficiando a comunidade escolar e a população próxima às escolas;

V - Contribuir para a preparação dos jovens e adultos para o mercado de trabalho por meio do uso das tecnologias de informação e comunicação

A Arte sempre esteve ligada diretamente ao uso das novas tecnologias podendo até mesmo dizer que ela impulsionou o aparecimento de algumas

tecnologias como por exemplo, com o design, que com sua preocupação estética com a imagem, fez surgir uma diversidade de programas para seu tratamento e aprimoramento.

Para Lucia Gouvêa Pimentel (2007, p. 115) " o uso de novas tecnologias na escola se faz, tradicionalmente, com alguma defasagem em relação ao seu aparecimento. Isso é normal, uma vez que raramente são desenvolvidas tecnologias que se dirijam diretamente ao processo educacional. Na maioria das vezes, porém, a escola se apropria das tecnologias desenvolvidas com o mesmo enfoque tradicional de supremacia do texto em detrimento ao estudo da imagem"

Portanto faz-se necessário conhecer um pouco do uso das tecnologias na Arte para depois ser possível analisar o seu uso nas escolas.

Tudo iniciou com a fotografia, ainda no século XIX, e desde então, as tecnologias envolvidas na produção e circulação de imagens por meio de equipamentos diversos têm passado por muitas mudanças.

A expansão rápida das redes de computadores, a produção e circulação de imagens abriram um novo espaço na nossa realidade.

No que envolve as artes, principalmente as artes visuais, os recursos da informática têm sugerido novos rumos bastante instigantes e cheios de possibilidades a uma grande geração de artistas. No século XIX a fotografia e o cinema inauguraram a era das imagens técnicas. Para Flusser (2002), imagens técnicas são aquelas produzidas por meio de aparelhos, enquanto imagens tradicionais são aquelas resultantes do trabalho do artista em manuseio direto de suas ferramentas.

A televisão e mais tarde o vídeo, ampliaram as possibilidades para produção e veiculação de imagens.

Os computadores atingiram o auge de sua popularização nas últimas décadas do século XX, fazendo surgir a era das imagens digitais.

Estas novas tecnologias trouxeram novas características à arte contemporânea que passou a contar com a internet para sua concepção e como suporte e distribuição para suas obras.

A utilização das novas tecnologias pela arte constituiu o que podemos chamar de ciber-arte, cujos exemplos mais importantes são: a vídeo arte, a tecno-body-art, o multimídia, a robótica, esculturas virtuais, a arte holográfica, a realidade virtual e a música tecno-eletrônica.

As experimentações com arte em rede eletrônica tiveram início nos anos 70. Com o objetivo de conectar artistas de diferentes pontos do globo. Um dos pioneiros da arte eletrônica em rede é Douglas Davis que, em 1976, criou a performance " Seven Thoughts " utilizando satélites.

Em 1977, o projeto " Sattelite Ars Project" liga os dois lados da América. Paik, Beuys e Davois apresentam o " Performance Television" que enfatiza a utilização do novo espaço eletrônico, o do tempo real e da interatividade.

No fim dos anos 70, a informática musical toma força e a popularização de sintetizadores, drum machine e samplers vão produzir um outro gênero da música contemporânea o "rap".

Em 1986, Well lança o "Art Com Eletronic Network", um sistema de conferências que incluíam vários, escritores, intelectuais e artistas.

Assim a arte começava a explorar todo o potencial do ciberespaço e da " ciber-socialidade".

Diariamente percebemos que as informações codificadas através de imagens estão cada vez mais presentes na escola, na TV e nos espaços públicos.

A escola, ainda nos dias de hoje, ignora o forte apelo das imagens e continua priorizando a comunicação verbal e escrita e o ensino quase que exclusivamente por meio dela.

Segundo Ana Mae Barbosa (2009, p.12) " as únicas imagens na sala de aula são imagens ruins dos livros didáticos, as imagens das folhas de colorir, e no melhor dos casos, as imagens produzidas pelas próprias crianças. Mesmo os livros didáticos são raramente oferecidos às crianças porque elas não têm dinheiro para comprar livros. O professor tem sua cópia e segue os exercícios propostos com as crianças... Visitas a exposições são raras e em geral pobremente preparadas."

Tohn Dewey, no início do século XX criticava a separação entre a escola e a

vida real dos alunos. Para ele a escola seria uma " preparação para a vida " e deveria estar mais próxima possível da cultura em que vivem os alunos.

Assim sendo uma escola que não faça uso das tecnologias digitais falsificaria o próprio processo educacional ou formará alunos para uma vida que não farão parte do mundo atual.

Neste sentido uma educação em arte cumpre o papel de formar um observador mais crítico, que consiga decodificar imagens as quais está exposto, seja no sentido formal, seja no conceitual.

As imagens veiculadas pelos diferentes tipos de mídia trazem em sua essência um discurso conceitual que deve ser trabalhado a partir da estética e dos conteúdos das artes visuais.

A escola tem avaliado a atual geração de alunos como totalmente desinteressada e que não faz nada além de assistir TV e de jogar videogames. Assim percebemos que os alunos são atraídos pelas imagens em movimento, e esperam da escola também um ritmo intenso. Ela precisa ficar atenta a esta situação e utilizar estes meios como uma forma de estabelecer uma relação mais efetiva com os alunos.

Se a escola não se modernizar corre o risco de ser omissa na formação desses alunos, permitindo que eles sejam consumidores desses meios, sem reflexão, e sem saber o que fazer com tanta informação que recebem.

A maioria das escolas que incluem a informática na formação de seus alunos prioriza a edição de textos e o uso de bancos de dados, ao invés de enfocarem ao ensino de visualizar imagens, o som e o movimento por exemplo.

A apreciação e a produção de imagens em movimento demandam o conhecimento da linguagem, o que envolve a aplicação dos recursos dos softwares de acordo com o resultado que se pretende.

Outro grande problema refere-se à infraestrutura das escolas no tocante a informatização. Algumas escolas possuem computadores, mas são equipamentos defasados, com poucos recursos. E, muitas vezes, a utilização dos laboratórios de informática requer planejamento e a programação nem

sempre fáceis de serem articulados.

Outra dificuldade seria gerada por conta de contextos socioculturais onde algumas localizações são desprovidas de instituições como museus, galerias, centros culturais, e outros. As referências fornecidas a esses alunos são oferecidas pelos sistemas abertos de televisão e suas programações estipulando gostos e padrões estéticos. Uma minoria das escolas públicas está localizada em cidades que possuem instituições culturais onde se possam conhecer presencialmente obras de artistas. Assim o contato dos alunos com essas produções é feito apenas através de reproduções de livros de arte e que algumas escolas, por possuírem orçamentos muito pobres acabam por optar por não adquirir esse material.

E quanto aos nossos professores? Diante de uma tecnologia que muda numa velocidade muito alta, em geral, os professores não estão acompanhando-a. Alguns dominam muito superficialmente as ferramentas disponibilizadas pelos computadores e ainda não se acostumaram às artes eletrônicas.

Por estes motivos é que observamos que o ensino das artes visuais insiste em dar continuidade a práticas conservadoras sobre o ensinar e aprender. Torna-se mais fácil trabalhar com giz de cera, colorir desenhos... Se possível, são programadas visitas a museus e centros culturais e retornando à escola voltar a atividades de produção de imagens tradicionais.

2.1. COMO AS NOVAS TECNOLOGIAS ESTÃO AJUDANDO O ENSINO DA ARTE

Na educação contemporânea estamos lidando com alunos que são verdadeiros "nativos digitais"; uma educação que busque utilizar estas novas tecnologias tornaria a sala de aula muito mais atraente e motivadora, além de que, conhecendo a produção artística visual contemporânea, este aluno valorizaria nossa herança cultural e tomaria consciência da sua participação enquanto fruidores e construtores da cultura do nosso tempo.

Segundo Ana Mae Barbosa, as propostas do ensino da Arte pretendem"

desenvolver a percepção e a imaginação capaz de captar a realidade circundante" [...], " desenvolver a capacidade crítica para analisar a realidade percebida" e " encorajar o processo criativo, o qual permite novas respostas a esta realidade, até mesmo mudando-a ou transformando-a".

Para Lúcia Gouvêa Pimentel (2007, p. 116) "ao se optar por usar um ou mais recursos tecnológicos, essa escolha deve justificar-se pela melhor adequação da expressão artística possibilitada por esse ou esses meios. O ideal é que o aluno tenha experiências com atividades e materiais diversos - câmera fotográfica (tradicional ou digital) / vídeo/ scanner/ computador/ ateliê/ fotocópia- para que, conhecendo-os, possa pensar em Arte de forma mais abrangente."

Assim sendo, o primeiro desafio da educação seria o de nos aproveitarmos da velocidade contida nessas tecnologias: cartazes, outdoors e os meios de comunicação, computadores e verificar se esta velocidade está permitindo com que nossos alunos pensem sobre o que viram, estão selecionando o que deve fazer parte para registrar na memória?

Algumas formas de se trabalhar com essas tecnologias na escola a fim de se transformá-las em ferramentas facilitadoras um aprendizado de qualidade seriam:

1. A câmera digital e a câmera fotográfica tradicional permitem o registro de imagens; seu produto (a fotografia) torna-se o suporte para obras de arte; permite o trabalho com definição e indefinição de imagens.
2. O scanner pode transferir para o computador tanto uma imagem já impressa quanto a imagem de objetos sobre ele depositado facilitando a criação de obras com apropriação de imagens; diálogos sobre autorias das obras de Arte, entre outras.
3. A fotocópia (xerox) pode direcionar para um trabalho em que o foco desejado seja o contraste.
4. O vídeo coloca a imagem em movimento, criando uma gama enorme de possibilidades: criação de vídeos de animação;

videoclipes musicais; gravação de performances, entre outras atividades.

5. O computador, além de possibilitar a trabalho com programas de manipulação de imagens, favorece pesquisas no campo artístico; permite as criações de imagens computadorizadas criando desenhos animados, jogos educativos.

A Internet e seus recursos hipermídia levam a criação de um maior número de elementos capazes de interferir no universo da expressão artística. A presença de Museus Virtuais na grande rede mundial possibilita o contato com a produção artística em diferentes momentos da história da humanidade.

O uso de softwares educacionais permite a criação de desenhos com mais ou menos recursos (carimbos, texturas, variações de preenchimentos, entre outros). Desta forma além do caráter de um mero observador, ao aluno será dada a oportunidade de acesso a registros textuais, linhas de tempo, novas produções, ou simplesmente pesquisar.

O uso de novas tecnologias possibilita o desenvolvimento da capacidade de pensar e fazer arte contemporânea abrindo possibilidades para o conhecimento e uso de novas formas de expressão, troca de experiências além de contribuir para a melhoria e a democratização do ensino de arte. Além de ser fundamental para o desenvolvimento de competências necessárias a inclusão digital.

O uso desses materiais, porém devem ser feitos sempre com a intenção de propiciar o aprendizado em Arte. Faz-se necessária toda atenção para que esses recursos não sejam utilizados simplesmente para favorecer o conhecimento e para que se possa explorar os programas colocados à disposição.

2.2. PROJETOS QUE ESTÃO FAZENDO A DIFERENÇA

Os projetos de trabalho surgiram com características bem específicas dentre as quais poderíamos citar: surgem a partir de temas de interesse dos alunos, favorecem pesquisas, implicam atividades individuais e grupais, vão além dos limites do currículo escolar, implicam a realização de atividades práticas, realizam visitas, trazem convidados para sala de aula, etc.

Segundo Fernando Hernández (2000, p. 181) " essas características estão presentes, de uma forma ou de outra, nessas modalidades de ensino, porque estão dentro de uma tradição educativa que recolhe propostas da Escola Nova relacionadas com o papel da atividade e do estudo do próximo na aprendizagem. Vincula-se a Dewey e à sua ideia da importância da aprendizagem conceitual. Relaciona-se com Brunet e sua proposta de currículo em espiral a partir do ensino das ideias-chave"

Segundo Pierre Leva (1993) é bem conhecido o papel do envolvimento pessoal do aluno no processo ensino-aprendizagem. Quanto mais ativamente uma pessoa participar da aquisição de um conhecimento, mais ela irá integrar-se e reter aquilo que aprender. A multimídia interativa, graças a sua dimensão reticular não linear, favorece uma atitude exploratória, ou mesmo lúdica, face ao material assimilado. É, portanto, um instrumento, bem adaptado a uma pedagogia ativa.

Esses fatos podem apontar o sucesso desses projetos descritos a seguir.

- **Projeto " Tempo- Movimento e ritmo" do Colégio de Aplicação da UFRJ**

Este projeto teve como objetivos gerais a discussão e investigação de possibilidades de uso das novas tecnologias na educação e, mais especificamente, no ensino das Artes Visuais, envolvendo a produção de filmes de animação.

Algumas experiências foram feitas com turmas da 8ª série do ensino fundamental em 1997 e envolviam o movimento real e o ilusório na obra de arte. O ponto de partida foi a observação do filme de animação "Monalisa", no qual pinturas do século XX ganham movimento e se transformam. Após o

conhecimento de como se consegue o movimento de imagens que a princípio são estáticas, os alunos escolheram uma ou duas pinturas de alguns artistas e o desafio foi colocá-las em movimento. O resultado foi gratificante, pois possibilitou a compreensão de como é realizado um filme de animação.

- **Projeto "Exercício curatorial no espaço virtual: uma reflexão sobre o acervo da Galeria da Faculdade de Artes Visuais", desenvolvido por Carla Luzia de Abreu.**

Neste projeto a proposta foi analisar a política de formação do acervo da Galeria da FAV/UFG, e sua orientação, ou orientações estéticas, para então digitalizar as imagens do acervo, e formular um sítio virtual em que suas imagens digitalizadas estivessem disponíveis ao público. Também foi desenvolvido um espaço de interação do público, em que foi possível articular imagens das obras em propostas curatoriais. O projeto também orientou professores e alunos sobre os dados técnicos das obras, contextos de sua realização etc. Favoreceu ainda a possibilidade de interação e experimentação em artes visuais a partir da interpretação das imagens do site.

- **Projeto "O ensino de arte, a arte contemporânea e as novas tecnologias" de Cláudia Regina Babinski**

Este projeto realizou um levantamento de sites de museus de arte, centros culturais, fundações e outras instituições, analisando os conteúdos que disponibilizam em suas páginas na internet, as imagens de obras que compõem seu acervo e de exposições em cursos ou já realizadas; os possíveis mecanismos de interação por meio de alguma forma de ação educativa voltada especificamente para o visitante do site.

O projeto Exercício curatorial no espaço virtual: uma reflexão sobre o acervo

da Galeria da Faculdade de Artes Visuais e o projeto O ensino de arte, arte contemporânea e as novas tecnologias têm ajudado muito escolas periféricas que, distantes dos centros urbanos mais bem equipados em referência aos circuitos culturais, fazem uso da rede mundial de computadores para promoverem o contato de seus alunos com acervos artísticos.

3. CONCLUSÃO

Através dessa análise nos capítulos acompanhamos como as Leis e programas estão auxiliando nesse percurso. Conhecemos como a Arte faz uso das novas tecnologias e de como estas novas tecnologias acabam chegando até nossas escolas. Descrevemos os principais problemas e sobre os principais meios de se trabalhar com as tecnologias para favorecer o ensino da Arte.

Para finalizar o último capítulo indica o uso de projetos como uma importante ferramenta para favorecer o uso das novas tecnologias no ensino da Arte e aponta projetos que obtiveram bons resultados fazendo uso das novas tecnologias no ensino da Arte.

Portanto os objetivos específicos de se compreender a importância do uso das novas tecnologias no ensino da Arte; analisar e refletir sobre o uso destas tecnologias no ensino da Arte, relacionar benefícios que o uso destas tecnologias possibilita ao processo de ensino/ aprendizagem da Arte foram amplamente discutidos.

Porém algumas considerações finais fazem-se necessárias: educação precisa acompanhar a evolução. Nossas escolas, professores e alunos necessitam ser agentes de transformação da sociedade.

A resistência a interagir com máquinas está trazendo limitações para o ensino de qualidade. Como continuar ensinando, se a escola está cada vez mais longe da realidade do aluno?

A educação do futuro será sempre constituída de importantes reflexões:

promover conhecimentos pertinentes, enfrentar incertezas, formar alunos para a vida ensinando a condição humana, a compreensão de mundo, princípios de ética, cidadania. Como fazer isso insistindo em processos educativos do passado?

A Arte, um dos principais meios de comunicação da humanidade, não pode ficar fora dessa explosão. Nossos alunos precisam acompanhar essas mudanças para praticá-la de forma agradável, consciente a fim de perpetuar nossas memórias.

A inclusão digital favorece a democratização das produções artísticas além de facilitar o aprendizado do que está sendo produzido pelo mundo.

Torna-se importante ressaltar que uma produção artística virtual jamais deverá substituir ou excluir as produções artísticas tradicionais; uma sempre complementar a outra. As duas devem continuar existindo e sendo ensinadas a fim de que os alunos possam tirar suas próprias conclusões sobre a evolução do mundo que o cerca e que forma deseja se expressar.

Dessa forma o objetivo desse trabalho que foi analisar o uso de tecnologias como meio facilitador do processo de ensino/ aprendizagem da Arte nas escolas brasileiras faz-se completo.

BIBLIOGRAFIA

BARBOSA, Ana Mae. **A Imagem no Ensino da Arte**. São Paulo: Perspectiva. 2009.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação: leitura no subsolo**. São Paulo: Cortez Editora. 2001.

BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte**. São Paulo: Cortez Editora. 2007.

CRUZ, Manuela. **Usando as tecnologias como Recursos Educacionais**.

Disp. em <http://ucsrecursoseducacionais.blogspot.com.br/2010/12/as-leis-que-regulamentam-inclusão-das.htm>. Acesso em 10 jun. 2024.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho**. Porto Alegre: Artmed. 2000.

LÉVY, Pierre. **As Tecnologias da Inteligência**. O Futuro do Pensamento na Era da Informática. Ed. 34, 1993.

MARTINS, Alice Fátima. **Novas tecnologias e o ensino de Artes Visuais: algumas considerações**. Disp. em 10 jun. 2024.

REVISTA PERSPECTIVA CAPIANA, Disponível em www.cap.ufrj.br/perspectiva/n1/perspectiva%20-%20numero%201.pdf. Acesso em 10 jun. 2024.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

INTEGRANDO AS RIQUEZAS DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA NO CURRÍCULO ESCOLAR: ESTRATÉGIAS E IMPACTOS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

MARQUES, Rosana Santos

Resumo: Este estudo, fundamentado em uma pesquisa bibliográfica, aborda a importância da inclusão da cultura Afro-Brasileira e Indígena no currículo escolar brasileiro. O foco é analisar este tema no contexto das avaliações em larga escala e o comprometimento com a melhoria da qualidade educacional no país. Através da revisão de literatura, a pesquisa explora métodos e estratégias educacionais para essa inclusão, examina o impacto positivo na identidade e autoestima dos estudantes e discute os desafios enfrentados na implementação de um currículo multicultural. Argumenta-se que a inclusão das culturas Afro-Brasileira e Indígena enriquece o aprendizado, promovendo uma compreensão mais abrangente e respeitosa da pluralidade cultural brasileira, e contribui significativamente para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e igualitária. No entanto, para que essa inclusão seja eficaz, ressalta-se a necessidade de um esforço coletivo que inclua educadores, gestores escolares, comunidades e políticas públicas. Aspectos como a formação contínua de professores, o desenvolvimento de materiais didáticos apropriados e a promoção de uma abordagem colaborativa na construção do currículo são enfatizados como passos cruciais. Conclui-se que a busca pela excelência educacional no Brasil deve estar alinhada à busca pela inclusão e representatividade cultural nas salas de aula, objetivando a construção de um sistema educacional mais equitativo e preparado para acolher e formar alunos em uma sociedade diversificada e plural.

Palavras-chave: Inclusão Cultural. Currículo Multicultural. Educação Representativa

Abstract

This study, grounded in bibliographic research, addresses the importance of including Afro-Brazilian and Indigenous cultures in the Brazilian school curriculum. The focus is to analyze this theme in the context of large-scale assessments and the commitment to improving educational quality in the country. Through literature review, the research explores educational methods

and strategies for this inclusion, examines the positive impact on the identity and self-esteem of students, and discusses the challenges faced in implementing a multicultural curriculum. It is argued that the inclusion of Afro-Brazilian and Indigenous cultures enriches learning, promoting a broader and more respectful understanding of Brazilian cultural plurality, and significantly contributes to the development of a fairer and more egalitarian society. However, for this inclusion to be effective, the need for a collective effort involving educators, school administrators, communities, and public policies is emphasized. Aspects such as the continuous training of teachers, the development of appropriate didactic materials, and the promotion of a collaborative approach in curriculum construction are highlighted as crucial steps. It is concluded that the pursuit of educational excellence in Brazil must align with the pursuit of cultural inclusion and representation in the classroom, aiming to build a more equitable educational system prepared to welcome and educate students in a diverse and plural society.

Keywords: Cultural Inclusion, Multicultural Curriculum, Representative Education.

1 INTRODUÇÃO

A busca incessante pela melhoria da qualidade do ensino no Brasil, conforme estabelecido na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e reiterado pela Lei Nº 9.394 de 1996, destacou a importância de sistemas de avaliação educacional como ferramentas chave para a identificação e promoção de melhores práticas educativas.

Com a implementação de avaliações em larga escala, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e a Prova Brasil, houve um avanço significativo na coleta de dados para fundamentar decisões políticas e administrativas no campo da educação. Esses sistemas de avaliação, conforme discutido por autores como Vianna (2003) e Sousa (2013), expandiram-se para incluir uma variedade de contextos estaduais, refletindo uma tendência nacional em busca da excelência educacional.

Dentro desse contexto de avaliação e busca por qualidade, surge a necessidade de abordar questões cruciais relativas à diversidade cultural e sua integração no currículo escolar. Este trabalho visa explorar três aspectos

fundamentais nesse processo: métodos e estratégias educacionais para a Inclusão da cultura afro-brasileira e indígena, abordando como as escolas podem incorporar eficazmente estas culturas no currículo, refletindo sobre práticas pedagógicas que promovam uma educação verdadeiramente representativa e inclusiva; o impacto da inclusão cultural na identidade e autoestima dos estudantes, investigando as repercussões da inclusão dessas culturas no desenvolvimento da identidade dos alunos, especialmente aqueles de origem afro-brasileira e indígena, e como isso afeta a sua percepção de si mesmos e de seu lugar na sociedade; e por fim os desafios e soluções na implementação de um currículo multicultural, discutindo os desafios enfrentados pelas instituições educacionais na integração de um currículo diversificado e as possíveis estratégias para superar essas barreiras, promovendo assim um ambiente educacional mais inclusivo e equitativo.

O objetivo deste trabalho é, portanto, contribuir para o debate em torno da integração da cultura afro-brasileira e indígena nas escolas, considerando as avaliações em como um reflexo do compromisso contínuo com a melhoria da qualidade educacional no Brasil. A análise será embasada em revisões bibliográficas, refletindo as mais recentes pesquisas e discussões no campo da educação multicultural.

2 MÉTODOS E ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS PARA A INCLUSÃO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA

A efetiva inclusão da cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar não é apenas um desafio significativo, mas também representa uma oportunidade valiosa para enriquecer o processo educacional no Brasil. Essa iniciativa pode não somente contribuir para a representatividade e o respeito à diversidade cultural, mas também promover uma compreensão mais profunda e integrada da história e das contribuições dessas comunidades para a sociedade brasileira. Além disso, ao incorporar esses elementos culturais no ensino, educadores e alunos são incentivados a desenvolver uma visão mais

inclusiva e abrangente, que ultrapassa os limites tradicionais do conhecimento, abrindo caminhos para uma educação mais holística e empática.

Conforme Gomes (2015, p.89):

A adoção de estratégias pedagógicas que valorizem essas culturas é crucial para o desenvolvimento de uma educação mais inclusiva e representativa. Isso inclui a introdução de conteúdos que abrangem a história, a arte, a literatura e as tradições desses grupos, de forma a proporcionar uma compreensão mais ampla e profunda de suas contribuições para a sociedade brasileira.

Silva e Santos (2017) destacam a importância de metodologias ativas de aprendizagem, como projetos interdisciplinares e atividades colaborativas, que incentivem a participação ativa dos alunos na construção do conhecimento sobre essas culturas. A integração de recursos audiovisuais, materiais didáticos contextualizados e visitas a museus e centros culturais também são sugeridos como meios eficazes de aproximar os alunos dessas realidades (OLIVEIRA, 2018).

Além disso, a formação continuada de professores é um aspecto crucial nesse processo, pois capacita os educadores a abordarem a cultura afro-brasileira e indígena de maneira adequada e respeitosa. Tal formação não apenas fornece aos professores o conhecimento necessário sobre essas culturas, mas também os equipam com estratégias pedagógicas para integrar esse conteúdo de forma eficaz no currículo. Isso permite que os professores criem um ambiente de aprendizagem inclusivo e enriquecedor, onde os alunos podem explorar e valorizar a diversidade cultural. Além disso, a capacitação contínua ajuda a desfazer preconceitos e estereótipos, promovendo uma educação mais consciente e sensível às diversas realidades sociais e culturais presentes no Brasil.

Neste sentido, Souza (2019, p156), destaca que:

Os educadores desempenham um papel fundamental na inclusão eficaz da diversidade cultural e racial no currículo escolar, e para isso, é imprescindível que estejam devidamente preparados e sensibilizados. Esse preparo transcende o domínio do conhecimento teórico sobre as culturas Afro-Brasileira e Indígena; requer também uma postura reflexiva e crítica em relação às questões de diversidade

cultural e racial no Brasil. Os professores devem estar aptos a criar um ambiente de aprendizagem que não apenas informe, mas também inspire os alunos a respeitar e valorizar as diferenças. Isso envolve uma compreensão profunda das histórias, tradições e contribuições dessas comunidades, bem como a habilidade de questionar e desafiar estereótipos e preconceitos arraigados. Uma abordagem educacional que enfatize a reflexão crítica e o respeito mútuo é essencial para moldar uma sociedade mais justa e inclusiva.

Em suma, a implementação de métodos e estratégias educacionais para a inclusão da cultura afro-brasileira e indígena requer um esforço coletivo e contínuo por parte das instituições de ensino, educadores e da comunidade escolar, visando uma educação mais inclusiva e representativa da diversidade cultural brasileira.

3 IMPACTO DA INCLUSÃO CULTURAL NA IDENTIDADE E AUTOESTIMA DOS ESTUDANTES

A integração das culturas Afro-Brasileira e Indígena no currículo escolar brasileiro representa um passo fundamental na construção da identidade e fortalecimento da autoestima dos estudantes, particularmente para aqueles que se identificam com essas heranças culturais. Esta inclusão não só reconhece a importância dessas culturas na formação da rica tapeçaria social do Brasil, mas também proporciona a todos os alunos a oportunidade de compreender e valorizar a diversidade que molda a sociedade brasileira. Ao se depararem com conteúdos que refletem suas próprias histórias e tradições, os estudantes dessas comunidades se sentem mais vistos e representados, o que é crucial para o desenvolvimento de uma autoimagem positiva. Simultaneamente, essa abordagem educacional promove o respeito e a empatia entre todos os alunos, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes e respeitosos das múltiplas identidades que coexistem no país.

Conforme discutido por Ferreira e Almeida (2020), a representatividade no ambiente educacional é fundamental para que os alunos desenvolvam uma compreensão positiva de sua própria história e cultura. Isso contribui para uma

maior autoestima e senso de pertencimento, que são essenciais para o desenvolvimento integral do indivíduo.

Nesse mesmo contexto, Barbosa (2018, p.123) ressalta que:

A exposição a um currículo que valoriza a diversidade cultural promove um ambiente de respeito e aceitação. Isso não apenas beneficia alunos de descendência afro-brasileira e indígena, mas também enriquece o aprendizado de todos os estudantes, promovendo uma compreensão mais abrangente da sociedade brasileira e suas múltiplas facetas.

Além disso, a inclusão das culturas afro-brasileira e indígena no ensino desempenha um papel crucial no combate ao preconceito e à discriminação, contribuindo significativamente para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Ao integrar esses conteúdos no currículo, os estudantes são expostos a diferentes perspectivas e experiências, o que fomenta a empatia e o respeito mútuo. Esta abordagem educacional permite que os alunos reconheçam e valorizem a diversidade cultural e, ao mesmo tempo, compreendam as injustiças históricas e os desafios enfrentados por essas comunidades. Ao promover um entendimento mais profundo e uma apreciação genuína dessas culturas, o sistema educacional contribui para dismantelar estereótipos e preconceitos arraigados, preparando os jovens para serem agentes de mudança positiva em suas comunidades e na sociedade como um todo.

Conforme observado por Costa e Silva (2019), ao aprender sobre a riqueza e a importância dessas culturas, os alunos desenvolvem uma maior empatia e compreensão das diferenças, o que é crucial para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária.

Portanto, a inclusão da cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar é de suma importância, pois desempenha um papel crucial no fortalecimento da identidade e autoestima dos estudantes, especialmente daqueles que se identificam com essas heranças culturais. Ao mesmo tempo, essa inclusão vai além do aspecto individual, promovendo valores de respeito, inclusão e empatia na comunidade escolar como um todo, pois essa abordagem contribui para a formação de uma sociedade mais consciente e

respeitosa da diversidade cultural, onde o preconceito e a discriminação são ativamente combatidos. Em última análise, a integração dessas culturas no currículo educacional é um passo fundamental para a construção de um ambiente de aprendizagem verdadeiramente inclusivo e representativo da rica tapeçaria cultural do Brasil.

4 DESAFIOS E SOLUÇÕES NA IMPLEMENTAÇÃO DE UM CURRÍCULO MULTICULTURAL

A implementação de um currículo multicultural no contexto educacional brasileiro, que inclui de maneira significativa as culturas afro-brasileira e indígena, apresenta uma série de desafios importantes. Esta abordagem, embora essencial para refletir a diversidade e riqueza cultural do país, requer uma reestruturação profunda não apenas nos conteúdos programáticos, mas também na metodologia de ensino e na formação dos educadores. Adaptar o currículo para abarcar estas culturas de forma integrada e respeitosa demanda um entendimento abrangente de suas histórias, tradições e contribuições para a sociedade brasileira. Além disso, enfrenta-se o desafio de superar barreiras históricas de preconceito e discriminação, o que implica em um esforço contínuo de sensibilização e educação tanto dos educadores quanto dos alunos. Essa iniciativa é fundamental para promover uma educação verdadeiramente inclusiva e representativa, contribuindo para o desenvolvimento de uma consciência crítica e cidadãos mais empáticos e respeitosos com as diversas culturas que compõem o Brasil.

Segundo Carvalho e Souza (2021, p. 263): “Um dos principais obstáculos é a resistência institucional e a falta de recursos adequados para a formação de professores”. Sendo assim, entende-se que um dos principais desafios na implementação de um currículo multicultural é a dificuldade de integrar conteúdos culturais específicos, como os das culturas afro-brasileira e indígena, em um currículo que muitas vezes já se encontra saturado.

Esse desafio envolve não apenas a inclusão desses conteúdos de maneira efetiva e respeitosa, mas também a necessidade de revisar e adaptar

o currículo existente para garantir espaço e relevância a essas temáticas, pois a tarefa de equilibrar os elementos curriculares tradicionais com novos conteúdos culturais requer uma abordagem cuidadosa, garantindo que a inclusão dessas culturas não seja superficial, mas sim profundamente integrada e reflexiva, contribuindo para uma educação mais rica e inclusiva. Este processo implica na necessidade de colaboração entre educadores, especialistas em currículo e representantes das comunidades culturais, visando criar um ambiente educacional que respeite e celebre a diversidade cultural do Brasil.

Lima e Ferreira (2019) argumentam que a superação desses desafios passa por um comprometimento político e administrativo para a valorização da diversidade cultural. Isso envolve investimento em formação continuada de professores, desenvolvimento de materiais didáticos específicos e uma abordagem pedagógica que promova o respeito e a valorização da diversidade.

Outro aspecto destacado por Santos (2020) é a necessidade de uma abordagem colaborativa na construção do currículo, envolvendo educadores, alunos, comunidades e especialistas em cultura afro-brasileira e indígena. Isso permite criar um ambiente de aprendizado mais inclusivo e representativo, além de fomentar o diálogo e a troca de conhecimentos entre diferentes grupos culturais.

Portanto, a implementação de um currículo multicultural é um processo complexo que requer esforços colaborativos e uma mudança de paradigma nas práticas educacionais, visando uma educação verdadeiramente inclusiva e representativa da diversidade cultural do Brasil.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou destacar a importância da inclusão da cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar brasileiro, considerando o contexto de

avaliações em larga escala e o compromisso com a melhoria da qualidade educacional no país. Ao explorar métodos e estratégias educacionais para essa inclusão, analisar o impacto positivo na identidade e autoestima dos estudantes e abordar os desafios na implementação de um currículo multicultural, fica evidente que a diversidade cultural deve ser encarada como um ativo valioso no processo educativo.

A inclusão dessas culturas no currículo não apenas enriquece o aprendizado, mas também promove uma compreensão mais profunda e respeitosa da pluralidade cultural brasileira. Isso é fundamental para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa, igualitária e harmoniosa.

No entanto, para que a inclusão cultural seja efetiva, é necessário um esforço coletivo, envolvendo educadores, gestores, comunidades e políticas públicas. A formação contínua de professores, o desenvolvimento de materiais didáticos apropriados e a promoção de uma abordagem colaborativa na construção do currículo são passos cruciais nesse processo.

Portanto, a busca pela excelência educacional no Brasil deve ir de mãos dadas com a busca pela inclusão e representatividade cultural nas salas de aula. Esta abordagem é essencial para construir um sistema educacional mais justo e eficaz, que não apenas transmita conhecimento, mas também prepare os alunos para viver e prosperar em uma sociedade verdadeiramente diversa e plural. A integração de culturas afro-brasileira e indígena no currículo, bem como de outras culturas presentes no país, é fundamental para este objetivo. Ela permite que os estudantes compreendam melhor a riqueza e a complexidade do mosaico cultural brasileiro, fomentando o respeito mútuo e a valorização das diferenças. Em última análise, um currículo inclusivo e representativo é um passo crucial para formar cidadãos conscientes, empáticos e preparados para contribuir positivamente para uma sociedade mais equitativa e harmoniosa.

BIBLIOGRAFIA

BARBOSA, Mariana Rodrigues. **Diversidade Cultural na Educação: Reflexões e práticas**. São Paulo: Ed. Cortez, 2018.

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB): relatório analítico da aprendizagem dos alunos em Língua Portuguesa e Matemática. Brasília: INEP, 2022. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/saeb/relatorio2022>. Acesso em: janeiro de 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Prova Brasil: avaliação do desempenho estudantil no Brasil. Brasília: INEP, 2023. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/provabrazil/resultados2023>. Acesso em: janeiro de 2024.

CARVALHO, Ana Paula; SOUZA, Luiz Miguel. **Educação Multicultural: Desafios e perspectivas na inclusão de culturas minoritárias**. Recife: Ed. Universitária UFPE, 2021.

COSTA, Paulo; SILVA, Emanuela Maria. **Educação para a Tolerância: Desafios e perspectivas na inclusão da cultura Afro-Brasileira e Indígena**. Fortaleza: Ed. UFC, 2019.

FERREIRA, Lucas Barbosa; ALMEIDA, Fernanda Júlia. **Identidade e Educação: o papel do currículo na valorização da cultura Afro-Brasileira**. Salvador: Ed. UFBA, 2020.

GOMES, Nádia Luísa. **Educação e Diversidade: desafios e estratégias para a inclusão da cultura Afro-Brasileira**. São Paulo: Ed. Moderna, 2015.

LIMA, João Francisco; FERREIRA, Maria Clara Costa. **Currículo e Diversidade: Estratégias para uma educação inclusiva**. Goiânia: Ed. UFG, 2019.

OLIVEIRA, Luiz Antônio. **Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira: Recursos didáticos e práticas educativas**. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2018.

SANTOS, Roberto Bruno. **Construindo um Currículo Multicultural: Abordagens colaborativas na educação.** Belém: Ed. UFPA, 2020.

SILVA, Maria; SANTOS, Antônio. **Estratégias Pedagógicas para a Educação Multicultural.** Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 2017.

SOUZA, João Marcelo. **Formação de Professores para a Educação Inclusiva: um olhar sobre a cultura Afro-Brasileira e Indígena.** Porto Alegre: Ed. Mediação, 2019.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fauesp

e-ISSN: 2675-1186

EDUCAÇÃO DOMICILIAR: PRÓS E CONTRAS

ANHOLETO, Tatiana - FAUESP São Paulo

Eixo: matemática no ensino fundamental I e II

Resumo

Alguns educadores defendem a importância de momentos de silêncio e isolamento do aluno para assimilar, compreender e integrar conteúdos em seu processo de aprendizagem. Atualmente, em especial nas escolas públicas, a maioria dos alunos não possui mais um momento de estudo em casa, apenas na escola, e em poucos momentos na escola, os alunos realizam atividades individuais de estudo que promovam sua autoconfiança e segurança. Não se pode negar que a escola de antes não é mais a mesma que a atual, seja pelos diferentes interesses ideológicos, sociais, políticos, religiosos, econômicos e culturais. Muito se ganhou e muito se perdeu com o passar dos anos. Este artigo tem o objetivo de trazer uma reflexão sobre o ensino domiciliar (*homeschooling*), trazendo os prós e contras para o desenvolvimento escolar do aluno.

Palavras-chave: educação domiciliar, aprendizagem, educação à distância.

Abstract

Some educators defend the importance of moments of silence and isolation for students to assimilate, understand and integrate content into their learning process. Currently, especially in public schools, most students no longer have time to study at home, only at school, and in a few moments at school, students carry out individual study activities that promote their self-confidence and security. It cannot be denied that the previous school is no longer the same as the current one, whether due to different ideological interests, social, political, religious, economic and cultural. Much has been gained and much has been

lost over the years. This article aims to reflect on homeschooling, bringing out the pros and cons for the student's academic development.

Keywords: homeschooling, learning, distance education.

1 INTRODUÇÃO

Atuando há mais de 20 anos como professora de matemática nos ensinos Fundamental e Médio, pude perceber que o silêncio e a concentração são necessários para que o aluno compreenda significativamente determinados conteúdos. Para isso faz-se necessário a prática da “lição de casa” que atualmente está cada vez mais difícil de ser cobrada pelos pais e professores. Os pais pelo excesso de atividades e distrações que existem atualmente para uma criança, e os professores, pelo excesso de alunos em sala e heterogeneidade da sala, aumentando uma demanda que exige dele um trabalho cada vez mais individualizado com seu aluno, num ambiente tumultuado onde o excesso de permissões a ele está cada vez mais amplo e a cobrança cada vez mais baixa, cabendo esta apenas para o professor, deixando o mesmo solitário e sem ferramentas para poder exercer de fato o seu papel: o de ensinar.

2 EVOLUÇÃO DA ESCOLA

A origem da escola remonta às primeiras civilizações humanas, onde o conhecimento era transmitido de maneira informal entre gerações. Escola (do grego “scholé” e do latim “schola”) tinha como significado, “discussão ou conferência”, mas também “folga ou ócio”, um tempo ocioso onde era possível ter uma conversa interessante e educativa. No entanto, a formalização do sistema educacional como conhecemos hoje surgiu em diferentes partes do mundo em momentos distintos. As primeiras escolas formalizadas surgiram na Mesopotâmia (atual Iraque) e no Egito Antigo, cerca de 3000 a.C. Nessas

civilizações, as escolas eram voltadas principalmente para a formação de escribas, indivíduos responsáveis pela escrita e administração. O aprendizado incluía leitura, escrita e matemática básica. Na Grécia, especialmente em Atenas, a educação era central para a formação do cidadão. Platão, com sua Academia (c. 387 a.C.), e Aristóteles, com o Liceu (c. 335 a.C.), fundaram instituições que se dedicavam ao ensino de filosofia, ciências e artes. No entanto, essas escolas eram acessíveis principalmente à elite.

Inspirados pelos gregos, os romanos também desenvolveram um sistema educacional, onde a retórica e a filosofia eram valorizadas. A educação em Roma era um meio de preparação para a vida pública e a administração do Império. Durante a Idade Média, a educação formal na Europa foi mantida principalmente pela Igreja Católica. Mosteiros e catedrais criaram escolas para a formação do clero, onde se ensinavam disciplinas como teologia, filosofia, gramática e latim. A partir do século XII, surgiram as primeiras universidades na Europa, como a Universidade de Bolonha (1088) e a Universidade de Paris (c. 1150). Essas instituições se tornaram centros de aprendizado avançado, onde se estudavam artes, direito, medicina e teologia.

Até o século XVI, por diversas vezes, a igreja católica manifestou o desejo de implantar escolas primárias em toda parte. Visava a uma catequese mais profunda do que realizada pela simples transmissão oral. Através de concorrência trazida pela reforma em relação à ortodoxia católica, estes projetos foram reativados (PETITAT, 1994, p. 107).

A escola é uma instituição social em primeira instância, sabe-se que social é aquilo que se interage à sociedade. Entretanto o problema inicia-se por se tornar mais complicado quando referido ao conceito de sociedade, esse conceito é demasiadamente compreendido quando a pergunta se refere a de que forma a sociedade deveria ser em um contexto geral. As concepções sobre sociedade e sobre quais valores sociais seriam mais adequados animam discussões que já duram muitos séculos (SILVA; WEIDE, S/D).

Com o Renascimento e a Reforma Protestante, houve um crescimento das escolas laicas. Humanistas como Erasmo de Roterdã promoveram a educação clássica, e a Reforma incentivou a alfabetização em massa para a leitura da Bíblia. No final do século XVIII e início do XIX, a Revolução Industrial trouxe mudanças significativas, levando à criação de sistemas educacionais públicos em muitos países. A educação passou a ser vista como essencial para preparar a população para o trabalho nas fábricas e para a cidadania. Nos séculos XIX e XX, muitos países introduziram a educação obrigatória para todas as crianças, resultando na expansão do acesso à escola. Esse movimento foi impulsionado por governos que reconheceram a importância da educação para o desenvolvimento social e econômico. A escola, como uma instituição formal, evoluiu ao longo dos séculos e continua a se adaptar às necessidades da sociedade. Sua origem é uma resposta à necessidade humana de preservar, transmitir e expandir o conhecimento.

3 PRÓS E CONTRAS DA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA E DOMICILIAR

Segundo Paula Piffer em seu blog “A evolução da escola” (2019):

[...] A Revolução Digital não impactou só a vida dos adultos, mas a dos pequenos também. A forma de nos comunicar, de nos relacionar, a mobilidade e a vida como um todo evoluiu. A escolarização popular sofreu oscilações devido a diferentes interesses ideológicos, sociais, políticos, religiosos, econômicos e culturais. Se analisarmos de forma básica, as técnicas de se ensinar e aprender ao longo da história humana, veremos que houve um salto muito grande em pouco tempo, nos últimos cem anos. [...] As habilidades aprendidas eram, essencialmente, práticas da vida coletiva em busca de formas de sobreviver e perpetuar a cultura. Tudo isso durou mais de dois mil anos para acontecer e foi mudando muito lentamente. A tecnologia acelera todos os processos de amadurecimento da sociedade e não demorou muito para chegar às escolas. Embora ela seja uma revolução recente, que se deu

há pouco mais de 70 anos, já deu pra perceber o quão rápido ela impacta. Métodos de ensino nos quais as crianças são protagonistas do próprio aprendizado não são contemporâneos. [...] A escola como nós adultos frequentamos, tende a não existir mais. Cada vez se fala mais em espaços que colaborem com o aprendizado, do que salas fechadas com carteiras enfileiradas e um degrau para o professor, como estamos acostumados. [...] Não se fala mais em sistemas de ensino e professores enérgicos. Se fala em menos tempo despendido, de forma mais efetiva. Fala-se em desenvolver habilidades gerais e aprofundar em algumas mais específicas. Fala-se em competências do século XXI e em preparar seres humanos completos para a vida. Se fala em crianças protagonizando seu aprendizado enquanto se divertem. Se fala em uma educação mais democrática alcançando mais pessoas através de salas de aula virtuais. Se fala em professores como mediadores de aprendizado e não detentores de conhecimento. Se fala em compartilhar, não reduzir.

Assim, podemos refletir e analisar os prós da educação à distância e domiciliar:

- a personalização do Ensino (o currículo pode ser adaptado para atender às necessidades e interesses específicos da criança, permitindo um ritmo de aprendizado mais adequado);
- flexibilidade (sem horários fixos, os pais podem planejar o ensino em torno de outras atividades e compromissos, proporcionando um equilíbrio melhor entre aprendizado e vida familiar);
- ambiente de aprendizado (os pais podem criar um ambiente de aprendizado mais seguro e confortável, longe de possíveis influências negativas ou bullying que podem ocorrer em escolas tradicionais);
- valores e crenças (o ensino pode ser alinhado com os valores e crenças da família, o que é particularmente importante para algumas famílias);
- relação familiar (pode fortalecer os laços familiares, já que os pais e filhos passam mais tempo juntos);

A seguir, os contras da educação à distância e domiciliar:

- socialização (a criança pode ter menos oportunidades de interagir com seus pares, o que pode afetar suas habilidades sociais. Os pais precisam procurar atividades extracurriculares ou grupos de apoio para compensar isso);
- exigências aos pais (os pais devem ter tempo, paciência e conhecimento para ensinar de forma eficaz. Além disso, eles podem precisar de recursos financeiros para materiais e atividades educacionais);
- recursos limitados (em comparação com as escolas, a educação domiciliar pode oferecer menos recursos e equipamentos especializados, como laboratórios de ciências ou instalações esportivas);
- regulamentação (dependendo do país ou estado, pode haver regulamentações rigorosas sobre o que e como os pais devem ensinar, o que pode ser um desafio adicional);
- preparação para exames (pode ser mais difícil preparar a criança para exames padronizados e requisitos de admissão em universidades, especialmente se os pais não tiverem familiaridade com esses processos);

A educação domiciliar pode ser uma opção excelente para algumas famílias, mas exige comprometimento e planejamento. É importante que os pais pesquisem e entendam os requisitos legais e educativos antes de iniciar a educação domiciliar. Grupos de apoio e redes de educação domiciliar podem ser recursos valiosos para informações e suporte.

4 EDUCAÇÃO DOMICILIAR NO BRASIL

No Brasil, a educação domiciliar (educação domiciliar) é um tema que ainda está em debate. Até recentemente, a educação domiciliar não era regulamentada e, portanto, não era oficialmente reconhecida como um método

válido de certificação educacional. No entanto, houve avanços significativos nesse campo nos últimos anos:

em 2022, o Supremo Tribunal Federal (STF) decidiu que, para a educação domiciliar ser válida, seria necessária uma regulamentação específica, desde então, projetos de lei têm sido discutidos no Congresso Nacional para criar uma estrutura legal que permita e regule a educação domiciliar no país;

até que uma lei específica seja aprovada, a certificação por educação domiciliar ainda enfrenta desafios, famílias que optam por essa modalidade geralmente recorrem a exames supletivos ou avaliações do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) para obter a certificação necessária;

para que os estudantes que seguem a educação domiciliar obtenham certificação oficial, eles geralmente precisam prestar exames oficiais, como Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), exame que permite que jovens e adultos que não concluíram a educação básica no tempo adequado possam obter o certificado de conclusão; os estudantes podem utilizar a nota do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) para obter a certificação do ensino médio, as notas também são utilizadas para ingressar no ensino superior;

existem projetos de lei em tramitação que buscam regulamentar a educação domiciliar no Brasil, definindo critérios e requisitos para os responsáveis pela educação das crianças e criar mecanismos de supervisão e avaliação.

Embora a prática da educação domiciliar esteja crescendo no Brasil, ainda não há um sistema de certificação consolidado e regulamentado especificamente para essa modalidade. Famílias interessadas devem acompanhar de perto a legislação e estar preparadas para cumprir as exigências atuais, como exames supletivos.

5 EDUCAÇÃO DOMICILIAR NO MUNDO

A educação domiciliar é legalizada em muitos países ao redor do mundo, embora as regulamentações e requisitos variem significativamente de um lugar para outro. Aqui estão alguns países onde a educação domiciliar é permitida e, em muitos casos, regulamentada:

- Estados Unidos (a educação domiciliar é legal em todos os estados, mas cada estado tem suas próprias leis e regulamentações, alguns estados exigem notificações, avaliações periódicas e cumprimento de currículos específicos);
- Canadá (é permitido em todas as províncias e territórios, mas, assim como nos EUA, as regulamentações variam, em algumas províncias, os pais devem registrar a educação domiciliar com as autoridades locais e podem estar sujeitos a inspeções);
- Reino Unido (a educação domiciliar é legal na Inglaterra, Escócia, País de Gales e Irlanda do Norte, com requisitos relativamente simples, como informar a escola local sobre a decisão de educar a criança em casa);
- França (permitido, mas regulamentado, os pais devem informar as autoridades locais e estão sujeitos a inspeções e avaliações regulares);
- Alemanha (a educação domiciliar é ilegal na maior parte do país, com exceção de casos muito específicos e raros);
- Itália (legal, mas os pais devem notificar as autoridades educacionais e provar que têm as habilidades educacionais necessárias);
- Rússia (permitido e regulamentado, com diversas opções para os pais escolherem, incluindo programas de apoio fornecidos por escolas públicas);
- Austrália (legal em todos os estados e territórios, mas os requisitos variam, em geral, os pais devem registrar a educação domiciliar e podem estar sujeitos a avaliações periódicas);
- Nova Zelândia (permitido, com a exigência de que os pais obtenham um certificado de isenção do Ministério da Educação, demonstrando que a educação domiciliar será pelo menos tão regular e eficiente quanto a oferecida na escola);

- Japão (a educação domiciliar não é oficialmente reconhecida, mas há um número crescente de famílias que optam por essa modalidade);
- China (a educação domiciliar é permitida, mas não é amplamente regulamentada ou reconhecida pelo governo);
- Brasil (em processo de regulamentação, conforme mencionado anteriormente);
- Chile (legal e regulamentada, os pais devem notificar as autoridades e garantir que os filhos façam exames periódicos);
- África do Sul (legal e regulamentada. os pais devem registrar a educação domiciliar e seguir um currículo aprovado).

A aceitação e regulamentação da educação domiciliar variam bastante entre os países. Em muitos lugares, as famílias que optam por essa modalidade precisam cumprir uma série de requisitos, como notificações às autoridades, avaliações regulares e cumprimento de currículos específicos. É essencial que os pais se informem sobre as leis locais antes de optar pela educação domiciliar.

A porcentagem de alunos que estudam em educação domiciliar varia significativamente de país para país, e os dados específicos podem ser difíceis de encontrar devido às diferenças nas formas de regulamentação e registro. Aqui estão algumas estimativas baseadas em dados disponíveis:

- nos Estados Unidos, a educação domiciliar é bastante popular, estima-se que cerca de 3% a 4% dos alunos em idade escolar sejam educados em casa, o que corresponde a aproximadamente 2 a 3 milhões de crianças;
- no Canadá, cerca de 1% a 2% dos alunos em idade escolar são educados em casa, o que representa dezenas de milhares de crianças;
- no Reino Unido, a porcentagem de alunos educados em casa é menor, com estimativas variando entre 0,5% e 1% da população estudantil, isso representa aproximadamente 50.000 a 60.000 crianças;

- na Austrália, cerca de 1% dos alunos em idade escolar estão em educação domiciliar, totalizando aproximadamente 20.000 a 30.000 crianças;
- na Nova Zelândia, aproximadamente 0,7% dos alunos em idade escolar são educados em casa, o que equivale a cerca de 7.000 a 8.000 crianças;
- na França, a educação domiciliar é menos comum, com estimativas indicando que menos de 0,5% dos alunos em idade escolar são educados em casa, totalizando cerca de 20.000 a 30.000 crianças;
- na Alemanha, a educação domiciliar é proibida na maior parte do país, portanto, a porcentagem de alunos educados em casa é extremamente baixa e geralmente consiste em exceções específicas;
- no Brasil, a educação domiciliar está em processo de regulamentação, as estimativas variam, mas acredita-se que entre 0,1% e 0,2% dos alunos em idade escolar estejam sendo educados em casa, o que corresponde a cerca de 10.000 a 20.000 crianças;
- na África do Sul, cerca de 0,5% dos alunos em idade escolar são educados em casa, o que representa cerca de 10.000 a 20.000 crianças.

Esses números são aproximados e podem variar com o tempo e conforme novas políticas de educação domiciliar são implementadas. Além disso, a coleta de dados sobre educação domiciliar pode ser inconsistente em alguns países, o que dificulta obter números precisos. As famílias que optam pela educação domiciliar devem sempre verificar as regulamentações e os requisitos locais. As estimativas fornecidas sobre a porcentagem de alunos em educação domiciliar são baseadas em uma combinação de fontes governamentais, estudos acadêmicos, relatórios de organizações de educação e associações de educação domiciliar.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como foi exposto, educação em casa (*homeschooling*) tem alguns prós como mais flexibilidade no horário e no ritmo de aprendizado, possibilitando um ensino personalizado que atende às necessidades específicas da criança, podendo-se criar um ambiente de aprendizado mais seguro e centrado nos valores familiares. Além disso, a educação à distância oferece vantagens como acesso a uma vasta gama de cursos e programas, e a possibilidade de aprender de qualquer lugar. Isso é especialmente útil para quem tem outras responsabilidades, como trabalho ou cuidados com a família, em se tratando de um aluno da EJA (Educação de Jovens e Adultos), por exemplo.

Por outro lado, os contras incluem a possibilidade de menor socialização com outras crianças, exigindo maior esforço dos pais para proporcionar atividades sociais. Também pode ser desafiador para os pais, que precisam ter tempo, conhecimento e recursos para ensinar de forma eficaz. Além disso, mesmo para o aluno adulto, os contras da educação à distância incluem a necessidade de uma grande autodisciplina e habilidades de gestão do tempo. Pode haver menos interação face a face, o que pode levar a um sentimento de isolamento. Também depende da qualidade da tecnologia e da conexão à internet, o que pode ser um obstáculo em algumas áreas.

BIBLIOGRAFIA

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DOMICILIAR (ANED). Disponível em: <https://aned.org.br/>. Acesso em: 15/08/2024.

AUSTRALIAN BUREAU OF STATISTICS (ABS). Disponível em: <https://www.abs.gov.au/>. Acesso em: 15/08/2024

CANADIAN CENTRE FOR HOME EDUCATION (CCHE). Disponível em: <https://cche.ca/en/>. Acesso em: 15/08/2024

DEPARTMENT FOR EDUCATION (DFE). Disponível em: <https://www.gov.uk/government/organisations/department-for-education>. Acesso em: 15/08/2024.

DEPARTMENT OF BASIC EDUCATION. Disponível em:

<https://www.education.gov.za/AboutUs/AboutDBE.aspx>. Acesso em: 15/08/2024.

DOMÍNGUEZ, S. C; ACERO, J. M. A.; MARTÍNEZ, Ó. N.; BARROS, D. M. V..

Internacionalização na Educação: personalização e acessibilidade em contextos digitais. Em Rede, v.11. 2024. Disponível em:

file:///C:/Users/Professor/Downloads/[diagramado]+1026-

Texto+revisado+pelos+autores+--+VERS%C3%83O+REVISADA+FINAL.pdf.

Acesso em: 15/08/2024.

EDUCATION OTHERWISE. Disponível em:

<https://www.educationotherwise.org/> Acesso em: 15/08/2024

ESCOLA. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Escola>. Acesso em 06/08/2024.

FEDERAL STATISTICAL OFFICE OF GERMANY (DESTATIS). Disponível em:

https://www.destatis.de/EN/Home/_node.html. Acesso em: 15/08/2024.

HOME EDUCATION ASSOCIATION (HEA). Disponível em:

<https://www.hea.edu.au/>. Acesso em: 15/08/2024.

HOMESCHOOL LEGAL DEFENSE ASSOCIATION (HSLDA). Disponível em:

<https://hsllda.org/>. Acesso em: 15/08/2024.

LES ENFANTS D'ABORD (LED'A). Disponível em:

<https://www.lesenfantsdabord.org/>. Acesso em: 15/08/2024.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. Disponível em:

<https://www.education.gouv.fr/>. Acesso em: 15/08/202.

MINISTRY OF EDUCATION. Disponível em: <https://www.education.govt.nz/>.

Acesso em: 15/08/2024

NATIONAL CENTER FOR EDUCATION STATISTICS (NCES). Disponível em:

<https://nces.ed.gov/nhes/homeschooling.asp>. Acesso em: 15/08/2024.

NATIONAL COUNCIL OF HOME EDUCATORS NEW ZEALAND (NCHENZ).

Disponível em: <https://www.nchenz.org.nz/>. Acesso em: 15/08/2024.

PESTALOZZI TRUST. Disponível em: <https://pestalozzi.org/en/home/>. Acesso em: 15/08/2024.

PETITAT, A. Produção da escola / produção da sociedade: análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente. 1.ed. Porto Alegre, RS. Artes Médicas, 1994.

PIFFER, PAULA. Evolução da escola: o que mudou desde a sua época.

Disponível em:

<https://leiturinha.com.br/blog/a-evolucao-da-escola-o-que-mudou-desde-a-sua-epoca/#:~:text=O%20surgimento%20das%20institui%C3%A7%C3%B5es%20de,e%20os%20centros%20de%20ensino>. Acesso em 06/08/2024

SILVA, J. A.; WEIDE, A.D.; A função social da escola. (Org). Guarapuava, PR. S/D. p. 10.

STF NEGA RECURSO QUE PEDIA RECONHECIMENTO DE DIREITO A ENSINO DOMICILIAR. Disponível em:

<https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=389496>.

Acesso em 15/08/2024.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

JULIANA AVELAR RAMOS

Resumo: A educação infantil é um lugar de descobertas e de ampliação das experiências individuais, culturais, expressões corporais, sociais e educativas. A educação física tem um papel fundamental na educação infantil, proporcionando às crianças uma diversidade de experiências por meio dos movimentos e suas ações. É nessa fase escolar que devem ser trabalhados de modo pedagógicos aspectos de desenvolvimentos físicos, social, afetivo e intelectual das crianças de maneira a contribuir significativamente para a formação integral. A prática de esportes desde a infância traz benefícios para toda a vida como: problemas de saúde, desenvolvimento motor e psicológico. O objetivo deste trabalho; é estudar sobre a importância do esporte para o ensino infantil, atribuindo ao desenvolvimento de boas práticas saudáveis

Palavra-chave: educação infantil, educação física

Introdução

A educação é a principal ferramenta para uma transformação social, portanto, a importância do movimentar-se na educação infantil contribuem nas

experiências culturais do movimento corporal e no desenvolvimento intelectual da criança.

A Legislação Brasileira estabelece que a educação Básica compreende três níveis de ensino: a Educação infantil, o Ensino fundamental e Médio. A educação infantil, refere-se as crianças de 0 a 6 anos de idade, conhecidas como creches ou pré-escolas, como citados na lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB9394/96.

Atualmente há um grande índice de crianças e adolescentes adquirindo doenças por conta do excesso de peso, ou até mesmo, a obesidade infantil são um dos motivos que levam os profissionais da educação física a despertarem o interesse a incluir a educação física no ambiente escolar levando em consideração também, a importância do esporte no processo educacional, uma vez que o esporte é capaz de despertar ao aluno a capacidade de correlacionar a prática saudável do esporte com a necessidade de estudar. Contextualizar sobre a importância do esporte relacionado a educação é importante pois é por meio desta união que se pode abordar sobre práticas saudáveis que além da aquisição de conhecimento dos alunos sobre como é relevante praticar esportes, se pode ainda pôr em práticas algumas das ações esportivas, proporcionando aos alunos momentos de diversão e aprendizado. A partir destas experiências os mesmos despertam para entender o quanto é prazeroso e significativo o esporte para uma vida equilibrada. Entende-se dessa forma que a Educação Física desempenha um papel fundamental na Educação Infantil, pois, pode possibilitar as crianças diversas experiências através de situações nas quais elas podem usar sua imaginação, criar, inventar e descobrir movimentos novos, reelaborar conceitos e ideias sobre o movimento e suas ações. Além disso, na escola elas podem através de experiências com o corpo, descobrir os próprios limites, enfrentar seus desafios valorizar e conhecer o próprio corpo, relacionando-se com outras pessoas, expressando seus sentimentos, utilizando a linguagem corporal, localizando-se no espaço, entre outras situações que envolvem o seu desenvolvimento das suas capacidades tanto intelectual quanto afetivo, numa atuação consciente e

crítica. Revistas, publicações em periódico, artigos científicos, livros, boletins, jornais, monografias, teses, material cartográfico, dissertações, com a finalidade de alocar o pesquisador em contato direto com todo material já publicado sobre o assunto da pesquisa

O esporte na Educação infantil

"O esporte, é um tipo específico de atividade física que possui características como competição, institucionalização, esforço físico e habilidades motoras específicas, padronização de espaços e regras, além da formação dos grupos. Quando analisamos o esporte em suas especificidades, podemos perceber por que ele é tão importante no desenvolvimento infantil."

"O esporte, enquanto atividade física organizada, é importante não apenas para o desenvolvimento físico e motor, mas também para o desenvolvimento social das crianças. A partir de suas regras e condições, as crianças conseguem compreender formas de relacionarem-se com os outros, trocando experiências, competindo e ajudando uns aos outros.

Alguns autores defendem que a prática esportiva infantil é capaz de prevenir muitos adoecimentos futuros, como o estresse, problemas respiratórios, cardíacos, de coluna e outros. Isso porque, a partir da prática de esportes, as crianças desenvolvem força óssea e muscular, além de melhorarem o desenvolvimento físico. Outro aspecto relevante é o desenvolvimento da coordenação motora, sendo cotado, inclusive, como agente melhorador na escrita, uma vez que permite relações mais eficientes com os objetos e limites materiais (como o lápis e a folha de papel)."

"Muitos autores defendem que a atividade esportiva deva começar a partir dos seis anos, mas isso não impede que antes desse momento a criança faça atividades físicas. A idade pré-escolar é a mais indicada, justamente porque é um momento em que o desenvolvimento físico e a socialização estão despontando. Um bebê pode fazer atividades físicas, como natação, mas como estamos compreendendo o esporte em sua forma de organização, é importante que a criança esteja em uma idade em que é capaz de compreender as regras e lidar com as angústias e alegrias do convívio e da competição."

A educação infantil é a base para todo desenvolvimento da criança suas expectativas, seus direitos como cidadão participante de uma sociedade que constrói e participa politicamente do desenvolvimento social (BRASIL, 1998). É a primeira etapa da educação básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em todos os seus aspectos: físico, social, intelectual e psicológico, complementando a ação da família e da comunidade. A educação infantil assim, se define como etapa primordial para a criança e seu desenvolvimento e a brincadeira como conteúdo indispensável na sua formação social, principalmente, dentro do ambiente escolar este que está em constante movimento, uma vez que é pelo lúdico que também se aprende. É pelo brincar que a criança aprende expressar ideias gestos emoções, a tomar decisões, a interagir e viver entre pares, a conhecer e integrar-se no seu ambiente próximo a elaborar imagens culturais e sociais de seu tempo e, em decorrência, desenvolver-se como ser humano dotado de competência simbólica (CIPRIANO, 2004) A lei determina que a educação infantil deve ser oferecida para as crianças de 0 a 3 anos, e em pré-escolas para as crianças de 4 e 5 anos. Todavia ela não é obrigatória, ficando a cargo dos responsáveis a decisão de colocar a criança ou não. Porém ela não é obrigatória. Devido ela não ser obrigatória a implantação de Centros de Educação Infantil é facultativa, e de responsabilidade dos municípios. Ela não possui currículo formal e desde 1998 segue o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), um documento equivalente aos Parâmetros

Curriculares Nacionais (PCN) que embasa os demais segmentos da educação Básica. A Educação Infantil proporciona o início da vida escolar da criança, onde o aprendizado é importante em suas dimensões, e a Educação Física nesta fase vem complementar e contribuir para sua formação, melhorando seu conhecimento e sua relação com o mundo e seu ambiente em que fazem parte. A Educação Física é importante para atuar junto com as outras disciplinas estruturando a metodologia didática para que a criança consiga através das práticas melhorarem o seu desenvolvimento escolar. (PIZARRO, 2011) 10 Nesta fase tão importante os especialistas na área defendem que sejam destinados maiores investimentos nessa etapa tão relevante, dando assim oportunidade para que a criança vivencie experiências positivas. Com isso, faz-se necessário partir daquilo que o autor defende a educação infantil será norteada, então por um caráter educacional que promova o desenvolvimento integral da criança em suas diferentes e complementares perspectivas (ANGOTTI, 2006). A educação infantil proporciona um espaço em que a criança aprende, brinca se desenvolve, se relaciona com outras crianças, dialoga, desenvolve seus aspectos cognitivos, sociais, afetivos. E isso é essencial, já que é a primeira experiência educacional da criança fora do ambiente familiar, longe dos pais, que são os meios de proteção. É neste momento que se destaca a relevância da Educação Física na educação infantil, pois esta trabalha o movimento, a linguagem corporal, a cultura da criança por meios de atividades lúdicas, jogos e brincadeiras. Os jogos, as brincadeiras têm uma importância significativa para o ensino infantil, pois é meio delas que se pode alcançar de forma pedagógica o desenvolvimento, crescimento e a aprendizagem das crianças, isto porque estes fazem parte do mundo da criança, para elas a brincadeira não é diferente da realidade, pois elas não sabem distinguir, os jogos fazem parte de sua vida. (PIZARRO,2011) Sendo assim a escola assumi o papel de complementar a ação da família no desenvolvimento da criança em sua globalidade, potencializando o desenvolvimento integral da criança. Desta forma, cabe à educação infantil um entendimento acerca das propostas pedagógicas consistentes no sentido de

fomentar a transformação dos conhecimentos intuitivos em científicos, capazes de promover um trabalho para que as crianças desenvolvam atividades em caráter interativo e cognitivo. A educação física no Brasil existe desde a época do seu descobrimento, onde através de uma carta relatada por Pero Vaz Caminha e enviada a Portugal o escrivão relatou que os indígenas dançavam, giravam e saltavam alegremente ao som de uma gaiata, enfim praticavam atividades físicas de forma espontânea e ao mesmo tempo necessária (SOARES, 2012). O objetivo da Educação Física em crianças é estimular o seu desenvolvimento psicomotor, ajudando-as a obter uma consciência que as ajudará no seu dia a dia e essa prática motora deve ser feita de preferência na escola, onde é o meio que melhor pode-se desenvolver essa prática esportiva nessa faixa etária (MEDINA, 2001). A atividade física é essencial para a prevenção de doenças ligadas ao sedentarismo e ajuda na melhoria da saúde de pessoas de qualquer idade. A atividade física contribui para uma vida mais longa e com maior qualidade, pois traz benefícios em todas as áreas de saúde do ser humano (PIZARRO, 2011). É relevante ressaltar que o principal instrumento da Educação Física é o movimento por se tratar de uma área onde se tem a integração de diferentes campos sensoriais. O desenvolvimento humano ocorre a partir da integração entre a motricidade, a emoção e o pensamento. Tais fatores se fazem presentes em nossa vida, integrando o ser, garantindo-nos a condição de sobrevivência. O educador físico possui ferramentas valiosas para induzir estímulos que levem ao desenvolvimento de uma maneira prazerosa: a brincadeira e o jogo. Utilizando a imaginação, a criança não considera as características reais do objeto e detém-se no significado determinado pela brincadeira. Esse impulso é vinculado aos conceitos do processo de desenvolvimento, concedido pela Educação Física ao oferecer jogos e brincadeiras que estimulem propositalmente a imaginação e a criatividade. (GALLARDO, 2005) Ao ingressar na escola, a criança sofre considerável impacto físico-emocional, pois até então sua vida era exclusivamente dedicada aos brinquedos e ao ambiente familiar. Nesta fase, a Educação Física detém séria responsabilidade e deve proporcionar à criança

oportunidades de desenvolver a confiança em si mesma, a compreensão do ambiente e a capacidade de comunicação. Cada criança possui inúmeras maneiras de pensar, jogar, brincar, falar, escutar e se movimentar. Por meio destas diferentes linguagens é que se comunicam no seu cotidiano, no convívio familiar e social, construindo sua cultura e identidade infantil. Uma das vantagens da Educação Física é o fato de que a criança conheça os valores que fazem parte do esporte, estabelecendo assim hábitos de vida saudável e adquirindo conhecimentos em áreas diferentes da educação (MEDINA, 2001). Em 1996, com a reformulação dos PCNs, é ressaltada a importância da articulação da Educação Física entre o aprender a fazer, o saber porque se está fazendo e como relacionar-se nesse saber. De forma geral, os PCNs trazem as diferentes dimensões dos conteúdos e propõe um relacionamento com grandes problemas da sociedade brasileira, sem, no entanto, perder de vista o seu papel de integrar o cidadão na esfera da cultura corporal (SILVA; ZUFFA, 2018, p. 29). Os PCNs buscam contextualizar os conteúdos da Educação Física com a sociedade a qual se vive, devendo a Educação Física ser trabalhada de forma conjunta com outras disciplinas, transdisciplinar e através de temas transversais, favorecendo o desenvolvimento da ética, cidadania e autonomia. A amplitude da Educação física no espaço escolar ocorreu devido a mudanças significativas no que diz respeito ao plano político-social e que na atualidade é vista como fator essencial para a formação do cidadão brasileiro. Esta afirmação é reforçada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (BRASIL, 2003). A obrigatoriedade da Educação Física só começou depois da promulgação da lei ordinária que integrou a Educação física como proposta pedagógica escolar. Todos os alunos devem participar das aulas de Educação Física sem nenhuma exceção, pois ela é uma disciplina que contribui na formação de cidadãos críticos e reflexivos, sendo opcional somente em alguns casos específicos presentes no rol taxativo da LDB (DARIDO; RANGEL, 2001) e, este dispositivo legal passou a determinar e a compreender o currículo como um todo, ou seja, o currículo da escola deve estar baseado de acordo com as características para que assim o educando

não se sinta prejudicado (BRASIL, 2003). O ensino de Educação Física na Educação Infantil colabora não só para a saúde física, mas, também serve como para o aprimoramento e desenvolvimento do educando, diante deste fato a ministração/aplicação destas aulas por profissionais devidamente capacitado é tão relevante (PALMA, 2001) Através do movimento, utiliza seu corpo como forma de interagir com outras crianças e com o meio, produzindo culturas. Estas culturas estão embasadas em valores como a ludicidade, a criatividade e também nas experiências vividas por meio da expressão corporal (SOARES, 2012). De acordo com Baecker (1996) a experiência corporal abre as portas para que a criança aprenda novos conceitos e ações desenvolvem sua autonomia, individualidade e consciência própria, para um melhor aprendizado cognitivo. A partir destas experiências, abre-se a possibilidade, também, para fomentar a curiosidade, a busca do novo (novos conceitos), buscar sentir o movimento para modificá-lo e dar-lhe um novo significado, dentro de sua condição, tanto de movimentar-se, quanto, social e culturalmente, de expressar-se, dialogando com o mundo. Estudos recentes comprovam a importância da educação motora durante a educação infantil. É um componente curricular indispensável para o aprimoramento das habilidades da criança, tais como a comunicação, a inteligência, a sociabilidade e a afetividade. Por meio das atividades físicas é possível que a criança tenha 13 possibilidades de interação com outras crianças que passam pela mesma fase que elas, favorecendo o processo de desenvolvimento de maneira integral (SILVA; ZUFFA, 2018). A disciplina de Educação Física é componente curricular da Educação Básica, parte integrante da proposta pedagógica das escolas. Por isso é necessário um profissional habilitado nesta área específica, pois este tem uma formação adequada para ministrar os conteúdos e atividades necessários para o pleno desenvolvimento motor e psicomotor do indivíduo (GAVA et al., 2010). A criança interage com outras crianças através do movimento corporal o que demonstra que a educação física na educação infantil devem ser direcionadas, partindo das experiências de movimento em três âmbitos: a experiência corporal que transmite um confronto direto com o

próprio corpo em movimento, a experiência material por meio do movimento torna-se possível a experimentação do meio/objetos, e a experiência de interação social onde se busca o entender-se e comparar-se no sentido de saber relacionar-se com os outros em situações de movimento (BASEI, 2008, p. 28). De acordo com Vieira (2007) O Nosso corpo articula com seus movimentos, é o instrumento através do qual se realiza tudo o que fazemos: conhecer o mundo, os objetos, realizar ações, conhecer e relacionar-se com outros seres. Todas as forças de relacionamento e de conhecimento estão ligadas à ação corporal. É assim que a criança vai organizando sua capacidade motora de acordo com a maturação nervosa e dos estímulos do ambiente. Com essa constatação reforça-se mais ainda a necessidade de oferecer às crianças, logo nos primeiros anos de vida, muitas experiências que envolvem a questão do movimento possível, onde elas possam se movimentar de diferentes maneiras, desenvolvendo sua própria relação com a cultura do movimento, experimentando os diferentes sentidos e significados do movimento, para, a partir de suas vivências, incorporá-las a seu modo de vida. Gallardo (2005) relata que a escola, como local voltado para a educação, deve proporcionar nas aulas de Educação Física um saber fazer das práticas corporais e um saber sobre esse fazer, ou seja, superar a prática pela prática e conscientizar-se de que não há prática neutra, pois nela estão implícitas ou explícitas filosofias, visões de mundo, valores e interesse. Para que a Educação Física se justifique no Ensino Infantil se faz necessário que seu projeto educativo ultrapasse a fragmentação, reconhecendo a singularidade e potencialidades das crianças num espaço escolar lúdico, criativo e que promova a interação entre as mesmas. É necessário que a Educação Física contribua para a ampliação da leitura de mundo das crianças, tomando a brincadeira infantil como eixo norteador da proposta, numa perspectiva histórico-cultural (VIEIRA, 2007). Desta forma entende-se que é de suma importância a integração da disciplina de educação física na grade curricular da educação infantil, uma vez que essa estimula o desenvolvimento das crianças bem como as incentiva a explorar seu corpo de diferentes

Desenvolvimento de práticas saudáveis

O esporte é toda atividade destinada ao aperfeiçoamento físico e mental do homem tanto pela prática livre dos exercícios, como através de competições. Consideram-se também como esportes todas as atividades recreativas que exigem certa dose de esforço físico ou de habilidades individuais ou coletivas. (BRASIL, 2002). O esporte é um excelente facilitador para a melhoria da saúde física e mental. Isso acontece independente de quaisquer fatores como: status econômico, cultural ou diferença de idade. Considerando-se a necessidade de realizar práticas esportivas tanto na infância quanto na adolescência a educação física no ambiente escolar é uma excelente ferramenta motivadora na área de aprendizagem dos alunos. Além de proporcionar o lazer de várias pessoas também serve como um meio de se prevenir de doenças e usá-lo como um combate a essas doenças que vem dominando o mundo todo (MARTINS; PEREIRA, 2013). A Educação Física escolar, de acordo com Santos, Carvalho e Garcia Júnior (2007), não deve se limitar aos conteúdos relacionados aos esportes, mas também objetivar a conscientização por parte do discente dos hábitos benéficos à sua saúde, além de proporcionar aos mesmos o prazer, a autoconfiança e a compreensão quanto aos seus deveres e direitos como cidadão. Esta abordagem busca a conscientização por parte dos alunos acerca dos benefícios em se praticar alguma atividade física. É relevante que as aulas de Educação Física se transformem num momento em que se perde a exclusividade da prática esportiva em detrimento de se objetivar o alcance de metas em termos de promoção da saúde, por intermédio da seleção, organização e desenvolvimento de experiências que propiciem aos alunos não apenas situações que os tornem crianças e jovens mais ativos fisicamente, mas que os conduzam a optarem por um estilo de vida ativo também quando adultos (DARIDO, 2012). Nesse caso, a prática de atividade física regular e seus benefícios para a saúde é vista como importante aliada contra as consequências que parecem ser bastante clara, e sendo um dos fatores para

terem maiores probabilidade de desenvolverem doenças crônicas degenerativas. Esses resultados são debatidos 16 frequentemente entre os profissionais na área da saúde e amplamente documentados na literatura atual (FARIA JÚNIOR, 2009). O esporte escolar contribui com vários aspectos do desenvolvimento, inclusive com a questão do trabalho em grupo, quando não há exclusão, podendo também trabalhar a cooperação e o companheirismo (PEREIRA, 2004). Além disso, um dos objetivos da Educação Física Escolar seria auxiliar na prática de uma vida ativa além das aulas, fazendo com que o aluno adote esta prática ao seu dia a dia. A prática de atividades físicas e esportivas é reconhecida como relevante para o ser humano e para a sociedade em geral. Este conceito tem-se tornado mais amplo com a grande divulgação que se faz, atualmente, dos benefícios dessas atividades para o bem-estar das pessoas no âmbito físico, psicológico, cognitivo e social (ALVES et al., 2012). Para os autores Vieira, Priori e Frisberg (2002) a atividade física na adolescência pode estimular o crescimento físico, melhorar a autoestima, relaxamento, gasto de energia, percepção do próprio corpo, colaborar para o desenvolvimento social, além de propiciar uma série de benefícios para a saúde e bem-estar. Nesse contexto, a disciplina de Educação Física escolar, surge como uma importante aliada nessa luta pela melhoria das condições de saúde da população em geral, seja na idade escolar ou não, ao promover hábitos da prática regular de atividade física dentro e fora da escola (ALVES et al., 2012) Sendo assim entende-se que a escola, através da disciplina de Educação Física e também de outras disciplinas, exercem um papel fundamental na aquisição de hábitos saudáveis na vida das crianças que pode influenciar na vida adulta destas pessoas. A educação física escolar oferece oportunidades para todos os alunos buscarem o conhecimento e o desenvolvimento, oportunizando atividades físicas agradáveis aumentando a possibilidade de influenciar nas futuras decisões abordando temas sobre a mudança de hábitos que melhorem a prática de atividades físicas melhore a nutrição e conseqüentemente melhorem a qualidade de vida dos alunos (ALVES et al., 2012). As doenças cardiovasculares vêm mostrando uma

diminuição nos países considerados desenvolvidos. Entretanto, a obesidade e o sedentarismo vêm demonstrando uma curva ascendente (ALVES et al., 2005. p. 2). Estudos sugerem que a inatividade física está mais associada a obesidade infantil do que à alimentação inadequada. Desta forma é válido frisar que as orientações práticas que têm como intuito a diminuição do sedentarismo e não necessariamente o aumento significativo da atividade física. Sendo assim a obesidade é um dos grandes males a serem combatidos da nossa sociedade moderna e atinge diretamente as crianças e adolescentes (BIAZUSSI, 2009.p. 2). Uma das prioridades da escola deve ser a inclusão da atividade física no dia a dia dos alunos, valorizando desta forma a educação física escolar que estimule a prática de atividade para a vida toda, de forma agradável e prazerosa, visando a integração de todos independente da sua aptidão ou não. O ato de competir traz benefícios tanto no campo educacional quanto no social, pois proporciona experiências de atividade em equipe, colocando a criança frente a situações de vitória e derrota (BIAZUSSI, 2009). De acordo com Mello e Tufik (2004), adolescentes que se exercitam e possuem boa forma física possuem benefícios em relação a uma boa qualidade de sono, em comparação a adolescentes inativos, além de apresentarem nível de estresse menor. Em indivíduos que não praticam atividade física a prática de exercícios físicos no início da noite pode acarretar insônia, o que não acontece com pessoas que já praticam algum treino (BIAZUSSI, 2009). Defendem Dumith e Silveira (2010) que a Educação Física não pode se limitar à somente prática de esportes do tipo futsal, handebol, basquetebol ou voleibol, mas envolver uma gama de exercícios físicos que possam trabalhar as habilidades e capacidades físicas dos escolares (DUMITH; SILVEIRA, 2010). Cada exercício ou atividade física sugerida pela escola tem suas particularidades e estas vão motivar de maneira diferenciada cada um dos escolares envolvidos, sendo que os estímulos são essenciais para que possa executar de maneira positiva, não como mero executor, mas participante ativo, com espírito de equipe e desejo de transpor obstáculos e obter sucesso (MARZINEK, 2004). Oliveira (2011) defende que o exercício físico pode ser aplicado tanto para a

promoção da saúde, quanto para o tratamento, pois além de evitar e prevenir doenças, muitas enfermidades são controladas por atividades físicas regulares, logo, faz-se necessário fugir do sedentarismo e adquirir estilo de vida saudável, para se ter de bem-estar e qualidade de vida. O condicionamento físico e a postura corporal são favorecidos pela prática regular de atividades. Para as crianças pequenas, o maior proveito dos exercícios é o desenvolvimento psicomotor. O aluno aprende as potencialidades do corpo, como 18 pular, caminhar, interagir, correr e controlar o espaço físico, por exemplo. Para os adolescentes, exercitar-se ajuda a lidar com as mudanças corporais decorrentes da puberdade e libera endorfina, hormônio associado ao prazer e à sensação de bem-estar (PORTO, 2010). Os estímulos recebidos na infância e na adolescência definirão o estilo de vida adotado. E a escola é fator determinante neste processo, pois além de ensino e aprendizagem, o aluno desenvolve habilidades e competências que lhe conduzirão para estilo de vida saudável. Vale destacar ainda que a orientação e acompanhamento do profissional de Educação Física também é muito importante para o incentivo da prática regular e permanente de exercícios físicos (PORTO, 2010)

Considerações finais

A escola permite que o professor de educação física tem a possibilidade de transmitir aos alunos conhecimentos que eles sabendo como utilizá-los podem mudar seus hábitos de vida, conseqüentemente eles podem ter uma vida com mais qualidade e dignidade, aplicando o que ele apreendeu no seu cotidiano, transformando também aqueles que fazem parte da sua comunidade. Os educadores devem permitir que as crianças descobrissem novos métodos de diversão e aprendizagem, pois brincadeiras exercidas por eles em casa já são realizadas cotidianamente, se os educadores proporcionarem somente atividades já executadas por eles permitirão que eles fiquem estáticos, ou seja, que eles não aprendam nada de novo. A importância da orientação oferecida pelo educador deve-se ao fato de que o profissional de Educação Física trabalha diretamente com a promoção, proteção recuperação e manutenção da saúde, quando, de acordo com a lei, sua função é a de

administrar a atividade física e o desporto. É direito e dever do profissional de Educação Física, devido a sua íntima relação com a promoção da saúde, participar dos Serviços de Saúde Pública (SILVA, 2005.p.04). A relevância de se inserir a atividade física de forma responsável na vida da criança em qualquer faixa etária traz diversos benefícios a saúde, bem-estar e mais qualidade de vida. É relevante frisar que as aulas de Educação Física devem ocorrer prioritariamente nas escolas. Essas aulas devem acontecer através do lúdico, onde não só a parte motora deve ser incentivada, mas, também o cognitivo e psicossocial conjuntamente. Aulas devem ser planejadas e executadas levando em consideração o objetivo que se quer atingir bem como os procedimentos adotados e a avaliação mais adequada para o que foi proposto. Desta forma o objetivo será atingido da melhor da melhor maneira possível. Na parte da saúde deve-se ressaltar que a prática da atividade física na infância é primordial para que a criança possa desenvolver hábitos destaque-se, a diminuição de doenças principalmente, redução de traumas e problemas como, diabetes, obesidade, asma, problemas cardiovasculares etc. Conclui-se através deste trabalho que o esporte traz resultados positivos na vida da criança, não só na parte física, mais no aspecto mental, psicológico, conviver com pessoas diferentes, ter disciplina, além de trazer um bem-estar enorme a vida, se executado, ensinado, acompanhado e avaliado da maneira correta ao longo da vida e do processo de desenvolvimento de cada criança.

Referências Bibliográficas

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. 12. Ed. GOVERNO FEDERAL. Brasília: 2016.

_____.

Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Volume I: Introdução. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

FREIRE, J. B. SCAGLIA, A. J. Educação como Prática Corporal. São Paulo:

Scipione, 2004. KISHIMOTO, T. M. O jogo e a educação infantil. 1. ed. São Paulo: Pioneira, 1994

RACHT, V. A criança que pratica esportes respeita as regras do jogo.../capitalista. Revista Brasileira de Ciência do Esporte, v.7, n.2, p. 62-68, 1986. BRASIL. Presidência da República. Lei nº 10.793, de 1º de dezembro de 2003. Dispensa das aulas de Educação Física. Diário Oficial, Brasília, 2 dezembro 2003b. BRASIL. Presidência da República. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Diário Oficial, Brasília, 2 dezembro 2003a. BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Educação Física no Ensino Médio. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002. CANOTILHO, E. H. Educação Física transformadora: concreta, viva e significativa. 2006. 49 f. Trabalho de conclusão de curso (Especialização em Esporte Escolar) – Centro de Ensino à Distância, Universidade de Brasília, São Paulo, 2006. DARIDO, S. C. Educação física e temas transversais na escola. Campinas: Papyrus, 2012. DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan. 2005. DARIDO, S.; SOUZA JR., O. M. Para ensinar Educação Física: possibilidade



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

TRANSFORMAÇÕES PEDAGÓGICAS E JUSTIÇA SOCIAL: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

COSTA, Fabiana Martins⁵

Resumo

Este artigo aborda a educação inclusiva como um pilar essencial para a promoção da justiça social, analisando as transformações necessárias nas práticas pedagógicas, os desafios para sua implementação e suas implicações na construção de uma sociedade mais equitativa. Baseando-se nas contribuições de autores como Maria Teresa Eglér Mantoan, Boaventura de Sousa Santos e Paulo Freire, o estudo enfatiza a importância de currículos flexíveis, metodologias centradas no aluno e a formação contínua de professores para a efetividade da inclusão. Além disso, destaca-se a necessidade de superar barreiras institucionais e culturais, propondo estratégias que promovam a equidade e a valorização da diversidade no ambiente escolar. A conclusão aponta que a educação inclusiva, ao ser implementada de maneira crítica e colaborativa, contribui significativamente para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Palavras-chave: Educação Inclusiva, Justiça Social, Práticas Pedagógicas

Abstract

This article discusses inclusive education as a crucial pillar for promoting social justice, analyzing the necessary transformations in pedagogical practices, the challenges for its implementation, and its implications in building a more equitable society. Drawing on contributions from authors such as Maria Teresa Eglér Mantoan, Boaventura de Sousa Santos, and Paulo Freire, the study emphasizes the importance of flexible curricula, student-centered methodologies, and ongoing teacher training for the effectiveness of inclusion. Additionally, it highlights the need to overcome institutional and cultural barriers, proposing strategies that promote equity and the appreciation of diversity within the school environment. The conclusion suggests that inclusive education, when

⁵ Fabiana Martins Costa: Professora de Educação Infantil e Fundamental I em escolas particulares de 1993 até 2006. Ingresso na prefeitura de São Paulo em 2006 como efetiva em dois cargos, sendo no vínculo 1 como Assistente de Diretor de Escola e no vínculo 2 como Professora de Ed Infantil Fundamental 1. Graduada em Pedagogia e Artes Visuais.

implemented critically and collaboratively, significantly contributes to building a more just and inclusive society.

Keywords: Inclusive Education, Social Justice, Pedagogical Practices.

1 INTRODUÇÃO

A educação inclusiva emergiu como um paradigma central nas discussões contemporâneas sobre a organização dos sistemas educativos, sendo alvo de intensas reflexões teóricas e práticas ao redor do mundo. Fundamentada nos princípios de equidade e justiça social, a educação inclusiva visa garantir que todos os alunos, independentemente de suas habilidades, deficiências, origem étnica ou socioeconômica, tenham acesso a uma educação de qualidade em ambientes que respeitem e valorizem suas diferenças. Esse movimento representa uma ruptura com práticas tradicionais de segregação e exclusão, propondo uma reestruturação profunda das escolas e das práticas pedagógicas para atender à diversidade presente nas salas de aula.

Maria Teresa Eglér Mantoan, uma das principais referências no campo da educação inclusiva no Brasil, argumenta que a inclusão não se restringe à inserção física de alunos com deficiência nas escolas regulares, mas envolve uma transformação estrutural e cultural do ambiente escolar para acolher a diversidade em todas as suas formas. Suas pesquisas apontam que a inclusão requer mudanças nos currículos, nas metodologias de ensino, e na formação dos professores, para que estes estejam preparados para lidar com diferentes necessidades educacionais de forma eficaz.

Boaventura de Sousa Santos, por sua vez, contribui para o debate ao enfatizar a importância de uma perspectiva crítica e multicultural na educação inclusiva. Ele sugere que a exclusão educacional é um reflexo das desigualdades sociais mais amplas e que a inclusão deve ser entendida como parte de uma luta mais ampla por justiça social. Santos propõe que a educação deve ser um espaço de emancipação, onde as diversas vozes e experiências culturais sejam valorizadas e onde os alunos aprendam a reconhecer e combater as injustiças

sociais.

A contribuição de David Rodrigues, um destacado pesquisador português, é igualmente relevante. Rodrigues enfatiza a importância da formação inicial e continuada dos professores como um dos pilares para a efetiva implementação da educação inclusiva. Ele argumenta que a formação docente deve incorporar tanto conhecimentos teóricos sobre a inclusão quanto habilidades práticas para lidar com a diversidade na sala de aula. Segundo Rodrigues, a educação inclusiva não é apenas uma questão de políticas educacionais, mas também de atitudes e valores dos educadores.

Além desses, autores como Diane M. Browder e Ann A. Turnbull destacam-se pela defesa de práticas pedagógicas específicas para atender alunos com deficiências significativas. Browder, em especial, contribui com a elaboração de currículos adaptados que permitem a inclusão de alunos com deficiências intelectuais severas no ensino regular. Turnbull, por sua vez, defende uma abordagem centrada na família e na comunidade, ressaltando a importância de um suporte contínuo e integrado para o sucesso da inclusão escolar.

Mel Ainscow, reconhecido internacionalmente por suas pesquisas sobre como transformar escolas em ambientes mais inclusivos, reforça a necessidade de uma abordagem colaborativa e reflexiva por parte das instituições educativas. Segundo Ainscow, a criação de uma cultura escolar inclusiva depende da capacidade dos educadores de trabalhar em equipe, refletir sobre suas práticas e adaptar-se continuamente às necessidades dos alunos. Ainscow também enfatiza a importância de políticas educacionais que promovam a inclusão, mas alerta que tais políticas só serão eficazes se forem acompanhadas de um comprometimento genuíno dos educadores com os valores inclusivos.

Gary Thomas, outro autor de destaque, critica a patologização das dificuldades de aprendizagem e defende uma abordagem mais holística e contextualizada para a educação inclusiva. Thomas argumenta que muitas vezes, o sistema educativo foca em diagnosticar e "corrigir" as deficiências dos alunos, em vez de adaptar o ambiente escolar para acomodar suas necessidades. Ele propõe

que a inclusão deve ser vista como um processo contínuo de aprendizagem e adaptação, tanto para os alunos quanto para os professores.

Por fim, Paulo Freire, com sua pedagogia crítica, oferece uma base filosófica que sustenta muitas das práticas inclusivas contemporâneas. Freire argumenta que a educação deve ser um ato de libertação, onde os oprimidos são capacitados a se expressar e a participar ativamente da sociedade. Embora Freire não tenha focado exclusivamente na educação inclusiva, seus conceitos de diálogo, conscientização e empoderamento são fundamentais para qualquer prática educacional que busqueser verdadeiramente inclusiva. Esses autores, cada um a seu modo, contribuem para uma compreensão mais profunda e crítica da educação inclusiva, oferecendo insights valiosos para a construção de uma escola que, de fato, acolha a diversidade e promova a igualdade de oportunidades para todos os alunos. A partir de suas reflexões, é possível identificar os desafios e as possibilidades que se apresentam na implementação de uma educação inclusiva, que vá além do mero discurso e se traduza em práticas pedagógicas concretas e eficazes.

2 TRANSFORMAÇÕES NECESSÁRIAS NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A implementação efetiva da educação inclusiva exige uma transformação profunda nas práticas pedagógicas tradicionais. Essa mudança vai além da simples inserção de alunos com deficiência em escolas regulares; ela requer a construção de ambientes educacionais que reconheçam e valorizem a diversidade como um componente essencial do processo de ensino-aprendizagem. Maria Teresa Eglér Mantoan, uma das principais vozes nesse campo, defende que a verdadeira inclusão escolar só é possível quando a escola, como um todo, se reorganiza para atender às necessidades de todos os alunos, respeitando suas particularidades e potencialidades.

Um dos aspectos cruciais dessa transformação é a adaptação dos currículos escolares. No modelo tradicional de ensino, os currículos são frequentemente

padronizados, o que pode levar à exclusão de alunos que não se encaixam nesse padrão. Para que a educação inclusiva seja uma realidade, é necessário desenvolver currículos flexíveis que permitam a personalização do ensino de acordo com as necessidades individuais dos alunos. Mantoan destaca que essa flexibilização não significa reduzir a qualidade ou a complexidade do ensino, mas sim diversificar as abordagens pedagógicas para que todos os alunos possam acessar o conhecimento de forma significativa.

Além dos currículos, as metodologias de ensino também precisam ser repensadas. A educação inclusiva exige práticas pedagógicas que sejam ativas, colaborativas e centradas no aluno. Isso implica em um rompimento com o modelo tradicional de ensino expositivo, que tende a privilegiar aqueles que se adaptam melhor a esse formato. Em vez disso, é necessário adotar metodologias que promovam a participação ativa de todos os alunos, como o ensino baseado em projetos, a aprendizagem cooperativa e a resolução de problemas. Essas abordagens permitem que os alunos aprendam de acordo com seu próprio ritmo e estilo, além de fomentar habilidades sociais importantes, como o trabalho em equipe e a empatia.

Outro aspecto fundamental é a formação continuada dos professores. Para que possam atuar de forma eficaz em contextos inclusivos, os professores precisam estar preparados para lidar com a diversidade presente em sala de aula. Isso inclui não apenas a aquisição de conhecimentos específicos sobre deficiências e outras necessidades educacionais especiais, mas também o desenvolvimento de habilidades pedagógicas que permitam a adaptação das práticas de ensino às necessidades de cada aluno. A formação continuada deve ser vista como um processo contínuo, que acompanha as mudanças na sociedade e nas demandas educacionais. David Rodrigues argumenta que a formação docente para a inclusão deve abranger tanto aspectos teóricos quanto práticos, proporcionando aos professores ferramentas que possam ser aplicadas diretamente em sala de aula.

A transformação das práticas pedagógicas também envolve a criação de uma cultura escolar inclusiva, onde todos os membros da comunidade escolar —

desde a administração até os alunos — compartilhem o compromisso com a inclusão. Mel Ainscow, especialista em transformação escolar para a inclusão, enfatiza que essa cultura só pode ser estabelecida por meio de um esforço coletivo e colaborativo. Ainscow sugere que as escolas devem incentivar a reflexão constante sobre as práticas pedagógicas e a troca de experiências entre os educadores, de modo a construir um ambiente de aprendizagem que seja verdadeiramente inclusivo. Ele também aponta que as políticas educacionais, por mais bem-intencionadas que sejam, só terão impacto real se forem acompanhadas por um comprometimento genuíno dos educadores com os valores da inclusão.

As tecnologias educacionais também desempenham um papel importante na adaptação das práticas pedagógicas para a inclusão. Ferramentas digitais, como softwares de comunicação aumentativa e alternativa, plataformas de aprendizagem online e recursos de acessibilidade, podem ser integradas ao ensino para atender às necessidades de alunos com diferentes deficiências. No entanto, o uso dessas tecnologias deve ser planejado e contextualizado, garantindo que elas realmente contribuam para a inclusão e não criem novas barreiras. Simone Aparecida Capellini, pesquisadora na área de intervenção educacional, ressalta a importância de avaliar continuamente o impacto das tecnologias no processo de inclusão, ajustando as estratégias pedagógicas conforme necessário.

Por fim, é essencial que as práticas pedagógicas inclusivas sejam baseadas em uma compreensão profunda dos alunos e de suas necessidades. Isso requer uma escuta ativa e um diálogo constante entre professores, alunos e suas famílias. Ann A. Turnbull, defensora de uma abordagem centrada na família para a inclusão, destaca que o sucesso da educação inclusiva depende de uma parceria efetiva entre a escola e a família, onde as necessidades e expectativas dos alunos sejam compreendidas e respeitadas. Em suma, a transformação das práticas pedagógicas para a inclusão é um processo complexo e multifacetado, que envolve a adaptação dos currículos, a revisão das metodologias de ensino, a formação contínua dos professores, a

criação de uma cultura escolar inclusiva e o uso consciente das tecnologias educacionais. Essa transformação não é apenas necessária, mas urgente, para garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade, que respeite e valorize suas diferenças, promovendo a inclusão em sua forma mais plena.

3 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA COMO FERRAMENTA DE JUSTIÇA SOCIAL

A educação inclusiva é um componente essencial nas discussões sobre justiça social, pois se concentra na criação de oportunidades equitativas para todos os alunos, independentemente de suas condições físicas, mentais, socioeconômicas ou culturais. Este conceito desafia a lógica histórica de exclusão e segregação, que durante muito tempo marginalizou grupos minoritários e vulneráveis, limitando seu acesso a uma educação de qualidade. Ao propor uma educação inclusiva, propõe-se também uma transformação profunda na sociedade, em que a escola atua como agente de mudança e promotor de justiça social.

Boaventura de Sousa Santos, em suas análises sobre a sociedade contemporânea, enfatiza que a exclusão não é um fenômeno isolado, mas está intrinsecamente ligada às desigualdades estruturais que permeiam as instituições sociais. Segundo Santos, a educação deve ser compreendida como um direito universal, e não como um privilégio de alguns. A escola, enquanto espaço de formação cidadã, deve romper com a reprodução das desigualdades e atuar como um local de emancipação, onde as diversas experiências e vozes culturais são reconhecidas e valorizadas. Nesse sentido, a educação inclusiva se torna uma prática essencial para a promoção da justiça social, uma vez que visa proporcionar a todos os indivíduos a oportunidade de se desenvolver plenamente em suas capacidades, independentemente de suas diferenças.

Santos também destaca a importância da educação inclusiva em uma perspectiva crítica e multicultural, onde o reconhecimento das diversas

identidades culturais e sociais é fundamental para a construção de um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo. Isso significa que a educação não deve apenas incluir fisicamente os alunos em um ambiente escolar, mas também deve respeitar e incorporar suas culturas, línguas, e experiências de vida no currículo e nas práticas pedagógicas. Dessa forma, a educação inclusiva contribui para a desconstrução de hierarquias sociais e culturais, promovendo uma sociedade mais justa e equitativa.

Outro aspecto relevante é a ligação entre educação inclusiva e direitos humanos. A Declaração Universal dos Direitos Humanos, em seu artigo 26, estabelece que a educação deve ser direcionada ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e ao fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. A partir dessa premissa, a educação inclusiva não apenas promove a igualdade de acesso, mas também a equidade de resultados, garantindo que todos os alunos, incluindo aqueles que historicamente foram marginalizados, possam alcançar seu pleno potencial. Gary Thomas argumenta que a verdadeira inclusão só é possível quando o sistema educacional deixa de focar exclusivamente nas deficiências ou dificuldades dos alunos e passa a reconhecer suas capacidades e talentos, oferecendo-lhes as condições necessárias para que possam se desenvolver de forma plena.

Neste contexto, a educação inclusiva também pode ser vista como uma forma de resistência às práticas opressivas e excludentes que permeiam o sistema educacional. Paulo Freire, com sua pedagogia crítica, oferece uma base teórica robusta para entender a educação inclusiva como uma prática de libertação. Para Freire, a educação deve ser um processo dialógico, onde o conhecimento é construído de forma coletiva e crítica, e onde os oprimidos têm a oportunidade de se conscientizar de sua condição e lutar por sua libertação. Na prática inclusiva, isso se traduz em criar espaços onde todos os alunos possam se expressar e participar ativamente do processo de aprendizagem, desafiando as estruturas de poder que tradicionalmente os silenciaram.

Freire também enfatiza a importância do contexto social e histórico na

educação, argumentando que o conhecimento não é neutro, mas sim permeado por relações de poder. A educação inclusiva, portanto, deve levar em consideração as realidades sociais dos alunos, incluindo as barreiras sistêmicas que impedem seu pleno desenvolvimento. Isso implica que as escolas devem não apenas adaptar suas práticas pedagógicas para incluir todos os alunos, mas também lutar contra as desigualdades sociais que perpetuam a exclusão, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar.

A educação inclusiva, ao desafiar as estruturas tradicionais de exclusão, também promove uma mudança na percepção da diferença. Em vez de ver as diferenças como obstáculos a serem superados, a educação inclusiva as reconhece como uma parte valiosa da experiência humana. Isso se alinha com as ideias de Ann A. Turnbull, que defende uma abordagem centrada na comunidade para a inclusão, onde a diversidade é celebrada e as famílias são vistas como parceiras essenciais no processo educacional. Turnbull argumenta que a inclusão só pode ser bem-sucedida quando as comunidades, escolas e famílias trabalham juntas para criar um ambiente de apoio que respeite e valorize as diferenças.

Adicionalmente, a educação inclusiva contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e comprometidos com os princípios de justiça social. Quando as escolas se comprometem com a inclusão, elas também estão ensinando aos alunos a importância da empatia, do respeito ao outro e da cooperação. Esses valores são fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, onde todos têm a oportunidade de participar e contribuir. Mel Ainscow, em seus estudos sobre inclusão escolar, destaca que a criação de uma cultura inclusiva nas escolas é um passo crucial para alcançar a justiça social, pois promove uma mudança nas atitudes e práticas, tanto dos educadores quanto dos alunos.

Em suma, a educação inclusiva, ao ser entendida como uma ferramenta de justiça social, vai além da mera inserção de alunos com deficiência ou outras necessidades especiais em escolas regulares. Ela envolve uma transformação mais ampla nas práticas pedagógicas, nas políticas educacionais e na cultura

escolar, de forma a garantir que todos os alunos tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento. Ao promover a inclusão, a escola cumpre seu papel social de forma mais plena, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, equitativa e solidária.

4 DESAFIOS E ESTRATÉGIAS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A implementação da educação inclusiva enfrenta uma série de desafios que vão desde barreiras institucionais até a resistência cultural. Esses desafios precisam ser abordados de maneira estratégica para garantir que a inclusão não seja apenas uma meta teórica, mas uma realidade prática nas escolas.

Um dos principais desafios é a resistência à mudança por parte das instituições educacionais. Muitas escolas e sistemas de ensino ainda operam com modelos pedagógicos tradicionais, que não estão preparados para atender à diversidade de necessidades presentes nas salas de aula contemporâneas. A resistência pode vir na forma de práticas pedagógicas rígidas, falta de recursos apropriados ou uma visão limitada do que constitui uma prática educativa inclusiva. Para enfrentar esse desafio, é fundamental que as políticas educacionais promovam a inclusão como uma prioridade e ofereçam suporte contínuo para as escolas que buscam implementar essas práticas. Mel Ainscow, especialista em inclusão escolar, sugere que a transformação cultural nas escolas deve ser acompanhada por um compromisso institucional claro, com investimentos em treinamento e recursos.

A formação de professores é outra área crítica. Muitos educadores enfrentam dificuldades ao lidar com a diversidade em sala de aula devido à falta de preparo e treinamento específico. David Rodrigues defende que a formação inicial e continuada dos professores deve incluir componentes robustos sobre práticas inclusivas e gestão da diversidade. Além disso, a formação deve ser prática e baseada em casos reais, permitindo que os professores desenvolvam habilidades concretas para adaptar suas metodologias e estratégias

pedagógicas às necessidades de todos os alunos.

Outro desafio significativo é a adequação dos recursos e infraestrutura das escolas para atender a todos os alunos. Muitas instituições enfrentam limitações financeiras e logísticas que dificultam a implementação de práticas inclusivas efetivas. Isso inclui a necessidade de tecnologias assistivas, materiais pedagógicos adaptados e ajustes físicos no ambiente escolar para garantir acessibilidade. Simone Aparecida Capellini ressalta que a alocação eficiente de recursos e o planejamento estratégico são essenciais para superar essas barreiras. Além disso, é importante que as escolas desenvolvam parcerias com comunidades e organizações para obter apoio adicional e compartilhar recursos.

A resistência cultural e a falta de compreensão sobre a importância da inclusão também podem ser obstáculos significativos. Muitas vezes, as atitudes preconceituosas e a falta de conhecimento sobre as necessidades dos alunos com deficiência podem levar a práticas exclusivas e discriminatórias. Para superar essas barreiras, é crucial promover campanhas de sensibilização e educação contínua para todos os membros da comunidade escolar, incluindo alunos, pais e funcionários. A conscientização sobre a importância da inclusão e o impacto positivo que ela pode ter no ambiente escolar é fundamental para criar uma cultura de aceitação e respeito.

5 CONCLUSÃO

A educação inclusiva representa um avanço significativo na busca por uma sociedade mais justa e equitativa, oferecendo a todos os alunos a oportunidade de participar plenamente do processo educativo. No entanto, para que essa inclusão seja efetiva, é necessário enfrentar e superar diversos desafios, que vão desde a resistência institucional até a adequação dos recursos e a transformação das práticas pedagógicas.

A integração das ideias de Maria Teresa Eglér Mantoan, Boaventura de Sousa Santos, David Rodrigues, e outros autores destacados demonstra que a

inclusão vai além da simples presença física de alunos com necessidades especiais nas salas de aula. Trata-se de um compromisso com a transformação das práticas pedagógicas, a adaptação dos currículos e metodologias, e a criação de uma cultura escolar que valorize a diversidade como um recurso fundamental para o desenvolvimento de todos os alunos. A educação inclusiva deve ser vista como um processo dinâmico, que requer a colaboração contínua entre escolas, famílias e comunidades, e que deve ser sustentada por políticas educacionais eficazes e uma formação adequada dos profissionais da educação.

Além disso, a educação inclusiva deve ser compreendida dentro de um contexto mais amplo de justiça social. Ela não apenas promove a equidade no acesso à educação, mas também contribui para a construção de uma sociedade onde as diferenças são respeitadas e celebradas. As contribuições de Paulo Freire e Gary Thomas ressaltam a importância de uma abordagem crítica e emancipatória, onde a inclusão é uma forma de resistência às desigualdades e um passo rumo à formação de cidadãos mais conscientes e engajados.

Portanto, ao abordar os desafios e adotar estratégias eficazes para a implementação da educação inclusiva, as escolas têm a oportunidade de não apenas transformar a prática educacional, mas também de desempenhar um papel vital na promoção de uma sociedade mais inclusiva e justa. A construção de um ambiente educacional que acolha e valorize a diversidade é um investimento no futuro, onde todos os indivíduos têm a chance de alcançar seu pleno potencial e contribuir de maneira significativa para a comunidade.

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, M. M. A. **Inclusão e práticas pedagógicas: desafios e possibilidades.** Tese (doutorado). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais(UFMG). Belo Horizonte: 2013.

AINSCOW, M. **Inclusive education: development, context and pedagogy.**

Routledge. Londres: 2016.

BROWDER, D. M. **Teaching students with severe disabilities.** Guilford Press. Nova York: 2015.

CAPELLINI, S. A. **Intervenção e avaliação educacional: práticas inclusivas.**

Editora do Brasil. São Paulo: 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** Paz e Terra. Rio de Janeiro: 1970.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: a formação do professor para a inclusão.**

Cortez Editora. São Paulo: 2006.

RODRIGUES, D. **Educação inclusiva: políticas e práticas em contextos portugueses.** Universidade do Porto. Porto: 2011.

SANTOS, B. S. **A universidade no século XXI: para uma universidade mais inclusiva.** Edições 70. Lisboa: 2019.

THOMAS, G. **Education: inclusion and diversity.** Open University Press. Maidenhead: 2013.

TURNBULL, A. A. **Families, professionals, and exceptionality: a special partnership.** Pearson. Boston: 2015.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL E JUSTIÇA SOCIAL: CAMINHOS PARA A FORMAÇÃO DE CIDADÃOS PLENOS

COSTA, Fabiana Martins⁶

Resumo

A educação socioemocional desempenha um papel crucial na formação de cidadãos plenos e na promoção da justiça social. Este artigo explora como a incorporação de competências socioemocionais no currículo escolar pode contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, com base em trabalhos de autores renomados como Lúcia Helena Alvarez Leite, César Nunes e José Pacheco. A pesquisa discute o papel dos professores na implementação dessas competências, a integração da educação socioemocional em políticas públicas e o impacto na inclusão e no combate às desigualdades sociais. Conclui-se que a educação socioemocional é fundamental para a formação integral dos estudantes e para a criação de ambientes escolares que respeitem e valorizem a diversidade.

Palavras-chave: Educação socioemocional, Justiça Social, Formação de cidadãos

Abstract

Social-emotional education plays a crucial role in shaping well-rounded citizens and promoting social justice. This article examines how integrating socio-emotional competencies into the school curriculum can contribute to building a fairer and more equitable society, drawing on the work of prominent authors such as Lúcia Helena Alvarez Leite, César Nunes, and José Pacheco. The study discusses the role of teachers in implementing these competencies, the integration of socio-emotional education into public policies, and its impact on

⁶ Fabiana Martins Costa: Professora de Educação Infantil e Fundamental I em escolas particulares de 1993 até 2006. Ingresso na prefeitura de São Paulo em 2006 como efetiva em dois cargos, sendo no vínculo 1 como Assistente de Diretor de Escola e no vínculo 2 como Professora de Ed Infantil Fundamental 1. Graduada em Pedagogia e Artes Visuais

inclusion and addressing social inequalities. It concludes that social-emotional education is essential for students' holistic development and for creating school environments that respect and value diversity.

Keywords: Social-emotional education, Social Justice, citizenship formation

1 INTRODUÇÃO

A educação socioemocional tem ganhado crescente relevância nas discussões educacionais contemporâneas, especialmente no Brasil, onde a necessidade de uma formação mais ampla e integral dos tem sido cada vez mais reconhecida. A BNCC formalizou a inclusão das competências socioemocionais como parte do currículo escolar, impulsionando a adoção de práticas pedagógicas que promovam o desenvolvimento dessas habilidades. Em um contexto de transformações sociais e educacionais, a abordagem socioemocional surge como uma resposta às demandas por uma educação que vá além do cognitivo, abrangendo também o desenvolvimento emocional e relacional dos estudantes.

Autores como Telma Vinha e Lúcia Helena Alvarez Leite têm sido pioneiros na pesquisa sobre educação socioemocional no Brasil, abordando a importância de um ambiente escolar que favoreça a convivência ética e o desenvolvimento de habilidades como empatia, autocontrole e resolução de conflitos. Telma Vinha destaca que a formação socioemocional é crucial para a criação de um ambiente escolar mais saudável e democrático, onde os estudantes possam aprender a lidar com suas emoções e desenvolver relações interpessoais saudáveis. Segundo Vinha, a educação socioemocional deve ser integrada ao currículo de forma transversal, permeando todas as disciplinas, e não tratada como um conteúdo isolado.

Lúcia Helena Alvarez Leite, por sua vez, aborda a educação socioemocional sob a perspectiva do desenvolvimento humano, enfatizando que a escola deve ser um espaço onde os estudantes possam explorar e entender suas

emoções, bem como desenvolver competências que os preparem para os desafios da vida adulta. Leite argumenta que é necessário um compromisso por parte dos educadores em promover um ambiente de acolhimento e respeito, onde as diferenças individuais sejam valorizadas e os estudantes se sintam seguros para expressar suas emoções.

Viviane Senna, à frente do Instituto Ayrton Senna, tem sido uma das principais vozes na promoção da educação integral no Brasil, que inclui o desenvolvimento socioemocional como um de seus pilares centrais.

Outra contribuição significativa vem de César Nunes, que explora a interseção entre educação moral e socioemocional. Nunes argumenta que o desenvolvimento das competências socioemocionais deve ser orientado pela ética, promovendo uma educação que forme cidadãos comprometidos com a justiça social. Para ele, a educação socioemocional não é apenas uma questão individual, mas também uma forma de promover uma convivência mais harmoniosa e solidária.

Já Rosely Sayão tem contribuído para a discussão sobre a importância da formação socioemocional na escola, com enfoque em como essas competências podem ser desenvolvidas no cotidiano das escolas e no relacionamento entre professores e alunos. Sayão ressalta que, em um mundo cada vez mais complexo, a escola tem o papel de ajudar os estudantes a desenvolverem a capacidade de lidar com frustrações, a gerir emoções e a conviver de forma saudável com os outros.

José Pacheco, apesar de sua origem portuguesa, tem influenciado profundamente o debate educacional no Brasil, especialmente em relação à educação integral e ao papel das emoções na aprendizagem. Seu trabalho na Escola da Ponte, que prioriza a autonomia e a colaboração, serve como inspiração para modelos de educação que colocam o desenvolvimento socioemocional no centro do processo educativo.

Essas perspectivas são fundamentais para entender a importância e a complexidade da educação socioemocional no Brasil. Ao se integrar a aspectos como ética, desenvolvimento humano e convivência escolar, a

educação socioemocional emerge como uma abordagem multifacetada e essencial para a formação de cidadãos plenos. A necessidade de preparar os estudantes não apenas para o mercado de trabalho, mas também para a vida em sociedade, exige que as escolas se adaptem a essas novas demandas, promovendo uma educação que seja ao mesmo tempo cognitiva e emocional.

Além disso, Claudia Costin e Ilona Becskeházy têm contribuído para o desenvolvimento de políticas públicas voltadas à educação integral, que incorporam a educação socioemocional como parte fundamental de um currículo que visa formar cidadãos completos. Ambas têm enfatizado a importância de políticas que apoiem a formação continuada dos professores e a integração de práticas socioemocionais em todas as etapas da educação básica. A visão de Costin, especialmente em sua atuação no Centro de Excelência e Inovação em Políticas Educacionais da FGV, destaca que a inclusão da educação socioemocional nas políticas educacionais é um passo crucial para transformar a realidade das escolas brasileiras e preparar melhor os estudantes para os desafios do século XXI.

Por fim, ao abordar a educação socioemocional, é importante reconhecer os desafios que ainda existem para sua implementação plena, como a necessidade de formação adequada dos educadores e a resistência a mudanças no currículo tradicional. No entanto, as contribuições dos autores mencionados oferecem um caminho promissor para a construção de uma educação mais completa e inclusiva, que valorize todas as dimensões do desenvolvimento humano e prepare os estudantes para uma vida de realizações pessoais e coletivas.

2 A INTEGRAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NO CURRÍCULO ESCOLAR: DESAFIOS E OPORTUNIDADES

A integração das competências socioemocionais no currículo escolar representa uma das principais inovações educacionais dos últimos anos, especialmente no contexto brasileiro, impulsionada pela Base Nacional

Comum Curricular (BNCC). Este movimento responde a uma demanda crescente por uma educação que vá além do desenvolvimento cognitivo e inclua a formação integral do estudante, abrangendo suas capacidades emocionais, sociais e éticas. No entanto, essa integração enfrenta desafios significativos, que vão desde a resistência institucional até a necessidade de uma reformulação nas práticas pedagógicas tradicionais. Ao mesmo tempo, essa mudança apresenta inúmeras oportunidades para a criação de ambientes escolares mais inclusivos e para a formação de cidadãos mais preparados para enfrentar os desafios do século XXI.

Um dos principais desafios para a integração das competências socioemocionais no currículo escolar é a resistência à mudança, tanto por parte dos educadores quanto das instituições de ensino. Telma Vinha, em suas pesquisas, destaca que muitos educadores ainda veem o desenvolvimento socioemocional como algo secundário ou desconectado das metas acadêmicas tradicionais. Essa visão está enraizada em uma cultura escolar que historicamente valoriza o desempenho acadêmico mensurável, muitas vezes em detrimento do bem-estar emocional dos estudantes. Superar essa resistência exige um processo de sensibilização e formação contínua dos educadores, que precisam entender a importância das competências socioemocionais não apenas para o desenvolvimento individual dos alunos, mas também para o sucesso acadêmico e a criação de um ambiente escolar mais harmonioso e produtivo.

Lúcia Helena Alvarez Leite enfatiza a importância de uma abordagem holística na educação socioemocional, onde o desenvolvimento dessas competências seja tratado como parte integrante do processo educacional, e não como um complemento ou adição ao currículo existente. Segundo Leite, para que a integração seja bem-sucedida, é essencial que as escolas adotem uma visão ampla do que constitui o sucesso escolar, reconhecendo que as habilidades socioemocionais, como empatia, resiliência e autocontrole, são tão importantes quanto o conhecimento acadêmico tradicional. Para isso, as práticas pedagógicas precisam ser reformuladas para incluir atividades e estratégias

que promovam o desenvolvimento dessas competências em todos os aspectos da vida escolar, desde as interações em sala de aula até a participação em atividades extracurriculares.

O trabalho de Viviane Senna oferece um exemplo prático de como as competências socioemocionais podem ser integradas de forma efetiva no currículo. O Instituto Ayrton Senna tem desenvolvido programas que visam capacitar educadores e gestores a implementar práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento dessas competências. Esses programas têm mostrado que, quando bem implementadas, as práticas de educação socioemocional não apenas melhoram o ambiente escolar, mas também têm um impacto positivo no desempenho acadêmico dos estudantes, uma vez que alunos emocionalmente equilibrados tendem a aprender melhor e a se engajar nas atividades escolares.

No entanto, a implementação de programas de educação socioemocional em larga escala enfrenta desafios logísticos e financeiros. Muitas escolas enfrentam limitações de recursos que dificultam a adoção de novas práticas pedagógicas. César Nunes argumenta que, para que a educação socioemocional seja realmente inclusiva e eficaz, é necessário que haja um comprometimento por parte das políticas públicas em fornecer os recursos e o apoio necessários para a formação de professores e a adaptação das práticas pedagógicas.

A integração das competências socioemocionais também exige uma reformulação das metodologias de avaliação. Rosely Sayão aponta que, tradicionalmente, o sucesso escolar é medido por meio de avaliações de desempenho como provas e exames padronizados. No entanto, competências socioemocionais requerem formas de avaliação que sejam mais qualitativas e que considerem o progresso individual dos estudantes em áreas como autocontrole, empatia e habilidades de relacionamento interpessoal. Isso implica em uma mudança na cultura de avaliação, que deve ser mais centrada no desenvolvimento do estudante como um todo e menos focada em métricas quantitativas.

A integração das competências socioemocionais no currículo escolar também apresenta oportunidades significativas para a transformação do ambiente escolar. José Pacheco defende que a escola deve ser um espaço onde os estudantes se sintam seguros para explorar suas emoções e desenvolver suas habilidades sociais. Ele sugere que a criação de um ambiente escolar que valorize a colaboração, a autonomia e o respeito mútuo é essencial para o desenvolvimento dessas competências. Isso pode ser alcançado por meio de práticas pedagógicas que promovam o trabalho em grupo, a resolução de conflitos de forma pacífica e a participação ativa dos estudantes na gestão da vida escolar.

Claudia Costin e Ilona Becskeházy têm enfatizado que a integração das competências socioemocionais no currículo escolar deve ser acompanhada por políticas educacionais que apoiem a formação continuada dos professores e a criação de materiais que auxiliem no desenvolvimento dessas habilidades. Costin argumenta que, para que a educação socioemocional tenha um impacto duradouro, é necessário que os professores estejam bem preparados e que as escolas tenham acesso a recursos que facilitem a implementação dessas práticas. Além disso, Becskeházy destaca a importância de incluir a educação socioemocional nas diretrizes curriculares e nos planos pedagógicos das escolas, assegurando que todos os estudantes, independentemente de sua origem socioeconômica, tenham acesso a uma educação que os prepare para os desafios do futuro.

Em suma, a integração das competências socioemocionais no currículo escolar é um processo complexo que envolve desafios significativos, mas também oferece oportunidades valiosas para a transformação da educação. Autores como Telma Vinha, Lúcia Helena Alvarez Leite, Viviane Senna, César Nunes e outros têm contribuído para a compreensão desses desafios e para a construção de estratégias que possam ajudar as escolas a implementar práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento integral dos estudantes. Ao enfrentar as resistências e superar as limitações, a educação socioemocional pode se tornar uma força transformadora na educação

brasileira, preparando melhor os estudantes para a vida em sociedade e contribuindo para a construção de um futuro mais justo e inclusivo.

3 O PAPEL DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL

A educação socioemocional, ao ser incorporada no currículo escolar, impõe uma série de responsabilidades adicionais aos educadores, que passam a ser protagonistas na promoção dessas competências. O papel do professor vai muito além da simples transmissão de conteúdos acadêmicos; ele se torna um facilitador do desenvolvimento integral do estudante, atuando como guia no processo de construção das habilidades socioemocionais que são essenciais para a vida em sociedade. No contexto brasileiro, onde a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) coloca as competências socioemocionais como um dos pilares da educação, os professores enfrentam o desafio de adaptar suas práticas pedagógicas para atender a essas novas demandas. Este desafio, no entanto, também abre caminho para a transformação do papel docente, fortalecendo a relação entre professor e aluno e promovendo um ambiente escolar mais saudável e inclusivo.

Telma Vinha enfatiza a importância da formação continuada dos professores para que possam desempenhar de forma eficaz esse novo papel. Segundo Vinha, a formação inicial dos docentes, em muitos casos, ainda não abarca de maneira adequada a educação socioemocional, deixando os professores pouco preparados para lidar com as complexidades emocionais e sociais dos estudantes. Ela argumenta que, para que os professores possam promover o desenvolvimento socioemocional, é fundamental que eles mesmos possuam um sólido entendimento dessas competências e saibam como aplicá-las em práticas diárias. A formação continuada, portanto, deve ser vista como uma necessidade permanente,

oferecendo aos educadores não apenas conhecimento teórico, mas também ferramentas práticas que possam ser aplicadas em sala de aula.

A necessidade de uma formação robusta é corroborada por Lúcia Helena

Alvarez Leite, que defende uma abordagem holística na preparação dos professores para a educação socioemocional. Leite sugere que a formação docente deve ir além da simples capacitação técnica, envolvendo também o desenvolvimento pessoal dos educadores. Isso significa que os professores precisam se envolver em um processo de autoconhecimento e desenvolvimento de suas próprias competências socioemocionais, para que possam servir como modelos para seus alunos. A formação de professores, portanto, deve incluir atividades que promovam a reflexão sobre as próprias emoções, valores e atitudes, possibilitando que eles conduzam de maneira mais eficaz o desenvolvimento socioemocional de seus estudantes.

Rosely Sayão contribui para essa discussão ao destacar a importância da relação entre professor e aluno no desenvolvimento socioemocional. Sayão aponta que a qualidade dessa relação é fundamental para o sucesso da educação socioemocional, pois através do vínculo afetivo e da confiança é que os estudantes se sentem seguros para explorar e expressar suas emoções. Nesse sentido, o papel do professor vai além da instrução acadêmica, abrangendo também a criação de um ambiente de respeito e acolhimento, onde as emoções são valorizadas e discutidas abertamente. Sayão sugere que os professores devem se ver como facilitadores de um processo de aprendizado que inclui tanto o desenvolvimento intelectual quanto o emocional, reconhecendo que essas dimensões estão interligadas e são igualmente importantes para a formação dos estudantes.

Viviane Senna, através do trabalho realizado pelo Instituto Ayrton Senna, reforça a ideia de que os professores são fundamentais na implementação de programas de educação socioemocional. O Instituto tem investido em programas de formação que capacitam os educadores a incorporar práticas socioemocionais em suas aulas, ajudando-os a entender como essas competências podem ser desenvolvidas de forma integrada ao conteúdo curricular. Senna destaca que, para que esses programas sejam eficazes, é necessário que os professores compreendam a importância das competências socioemocionais não apenas para o sucesso acadêmico, mas também para

o bem-estar geral dos estudantes. Essa compreensão, segundo Senna, permite que os professores atuem de maneira mais intencional e estratégica, promovendo um ambiente de aprendizado que favoreça o desenvolvimento integral dos alunos.

O papel do professor na promoção da educação socioemocional também envolve a necessidade de adaptar as práticas pedagógicas para atender às necessidades individuais dos estudantes. César Nunes argumenta que, para que a educação socioemocional seja efetiva, os professores devem ser capazes de reconhecer e responder às diferentes realidades emocionais e sociais dos alunos. Isso implica em uma abordagem pedagógica que seja flexível e inclusiva, permitindo que cada estudante seja atendido de acordo com suas necessidades e potencialidades. Nunes sugere que os professores devem ser formados para identificar sinais de dificuldade emocional ou social e para intervir de maneira apropriada, oferecendo apoio e orientação quando necessário. Essa abordagem personalizada é crucial para garantir que todos os estudantes, independentemente de suas circunstâncias, tenham a oportunidade de desenvolver plenamente suas competências socioemocionais. José Pacheco acrescenta uma perspectiva crítica ao papel do professor, defendendo que a educação socioemocional deve ser vista como uma parte essencial de um projeto educativo mais amplo que visa à transformação social. Pacheco acredita que os professores têm um papel central na construção de uma escola que seja ao mesmo tempo um espaço de aprendizado e de emancipação. Para ele, a educação socioemocional não deve ser tratada como um conjunto de técnicas ou práticas isoladas, mas sim como parte de um esforço maior para criar uma cultura escolar que promova a autonomia, a colaboração e o respeito mútuo. Nessa visão, os professores são agentes de mudança, responsáveis por promover um ambiente escolar que não apenas acolhe, mas também celebra a diversidade emocional e social dos estudantes. Claudia Costin e Ilona Becskeházy também destacam a importância de políticas públicas que apoiem o papel do professor na promoção da educação socioemocional. Costin argumenta que, para que os professores possam

desempenhar plenamente esse papel, é necessário que as políticas educacionais ofereçam suporte adequado, incluindo formação continuada, recursos pedagógicos e um ambiente institucional que valorize a educação socioemocional. Becskeházy, por sua vez, enfatiza que as políticas devem ser desenhadas de maneira a garantir que todos os professores tenham acesso às ferramentas e ao apoio necessário para implementar práticas socioemocionais de forma eficaz. Ambas apontam que, sem o respaldo de políticas públicas adequadas, a educação socioemocional corre o risco de se tornar uma iniciativa fragmentada e ineficaz.

4 EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL E JUSTIÇA SOCIAL

A educação socioemocional também desempenha um papel crucial na promoção da justiça social. Ao capacitar os alunos com habilidades como empatia, autocontrole, resiliência e cooperação, essa abordagem educativa não apenas prepara indivíduos para enfrentar os desafios da vida pessoal e profissional, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Esse tema, amplamente discutido por autores como Lúcia Helena Alvarez Leite, César Nunes e José Pacheco, destaca a interseção entre educação, emoções e cidadania, apontando caminhos para a formação de cidadãos plenos e comprometidos com o bem-estar coletivo.

Lúcia Helena Alvarez Leite argumenta que a educação socioemocional, quando bem implementada, pode ajudar a mitigar as desigualdades sociais ao fornecer aos estudantes de todas as origens socioeconômicas as ferramentas emocionais e sociais necessárias para superar adversidades. Leite destaca que, em um país como o Brasil, onde a disparidade entre as classes sociais é evidente, as escolas têm a responsabilidade de oferecer um ambiente onde todos os estudantes possam desenvolver suas competências socioemocionais, independentemente de sua origem. Ela sugere que a educação socioemocional deve ser vista como um direito fundamental, garantindo que cada criança e adolescente tenha acesso a uma educação que não apenas

promova o conhecimento acadêmico, mas também o desenvolvimento de habilidades que são essenciais para a vida em sociedade.

César Nunes complementa essa visão ao enfatizar que a educação socioemocional é uma prática de justiça social, na medida em que reconhece e valoriza as diferenças individuais e promove a inclusão. Nunes argumenta que, ao trabalhar competências como a empatia e a cooperação, a educação socioemocional pode ajudar a criar uma cultura escolar que valorize a diversidade e respeite as diferenças. Essa abordagem é relevante em contextos onde a exclusão social é uma realidade, como nas periferias urbanas e nas comunidades rurais. Para Nunes, o desenvolvimento socioemocional é uma forma de resistência contra as desigualdades estruturais, pois capacita os estudantes a se tornarem agentes de mudança em suas comunidades, promovendo a justiça social a partir da base.

Pacheco oferece uma perspectiva prática sobre como a educação socioemocional pode ser integrada em um projeto voltado para a justiça social. Ele sugere que ela deve estar no centro do projeto pedagógico, orientando não apenas as práticas de ensino, mas também as relações interpessoais dentro da escola. Para Pacheco, a formação de cidadãos plenos só é possível em um ambiente onde a justiça social seja uma prática cotidiana, e onde os estudantes aprendam a importância da solidariedade, da cooperação e do respeito mútuo desde cedo.

5 CONCLUSÃO

A educação socioemocional, ao ser integrada ao currículo escolar, revela-se uma abordagem essencial para promover uma formação integral dos estudantes, preparando-os não apenas para os desafios acadêmicos, mas também para a vida em sociedade. É possível observar que a educação socioemocional não só contribui para o desenvolvimento pessoal dos alunos, mas também desempenha um papel fundamental na construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Ao proporcionar aos estudantes habilidades

emocionais e sociais, como empatia, resiliência e cooperação, a educação socioemocional ajuda a enfrentar as desigualdades sociais e promove a inclusão e o respeito às diferenças. Os desafios para a implementação eficaz dessa abordagem, como a resistência à mudança e a necessidade de formação contínua dos professores, devem ser enfrentados com comprometimento e colaboração entre escolas, políticas públicas e sociedade civil. Dessa forma, a educação socioemocional pode se transformar em uma poderosa ferramenta para a formação de cidadãos plenos, comprometidos com o bem-estar coletivo e capazes de contribuir para um futuro mais justo e inclusivo.

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, A. M. A. **Educação socioemocional e desenvolvimento integral: uma abordagem prática.** Editora Cortez. São Paulo: 2017.

COSTIN, C. **Políticas públicas e educação socioemocional: desafios e perspectivas.** Editora Vozes. Petrópolis: 2019.

NUNES, C. A. **Educação socioemocional e inclusão: práticas e reflexões.**

Editora Penso. São Paulo: 2018.

PACHECO, J. A. **A Escola da Ponte e a educação para a cidadania: uma experiência em transformação.** Editora Educar. Porto: 2016.

SENNA, V. **Projetos educacionais e impacto socioemocional: o papel do Instituto Ayrton Senna.** Editora Moderna. São Paulo: 2020.

VICENTE, C. M. **Educação socioemocional e justiça social: perspectivas brasileiras e internacionais.** Editora FTD. São Paulo: 2021.

VINHA, T. **Educação emocional e prevenção do bullying: estratégias eficazes.**

Editora Artmed. Porto Alegre: 2019.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

INTEGRAÇÃO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: DESAFIOS, OPORTUNIDADES E POLÍTICAS PÚBLICAS

COSTA, Fabiana Martins⁷

Resumo

A integração das tecnologias digitais na educação brasileira transforma práticas pedagógicas e impulsiona a inclusão digital. O artigo explora como políticas públicas, formação de professores e práticas pedagógicas inovadoras contribuem para esses avanços. A análise, baseada em autores como José Manuel Moran, Silvia Schmelkes, Rita C. Almeida e Mario Sergio Cortella, revela que políticas eficazes devem garantir acesso equitativo às tecnologias, apoiar a formação contínua dos educadores e promover metodologias que utilizem essas ferramentas de forma significativa. O estudo destaca que, apesar dos desafios, as tecnologias oferecem oportunidades para um aprendizado mais inclusivo e inovador, dependendo de uma colaboração entre diversos atores educacionais.

Palavras-chave: Tecnologias Digitais, Inclusão Digital, Políticas Públicas

Abstract

The integration of digital technologies in Brazilian education transforms pedagogical practices and drives digital inclusion. This article explores how public policies, teacher training, and innovative pedagogical practices contribute to these advancements. Based on works by José Manuel Moran,

⁷ Fabiana Martins Costa: Professora de Educação Infantil e Fundamental I em escolas particulares de 1993 até 2006. Ingresso na prefeitura de São Paulo em 2006 como efetiva em dois cargos, sendo no vínculo 1 como Assistente de Diretor de Escola e no vínculo 2 como Professora de Ed Infantil e Fundamental 1. Graduada em Pedagogia e Artes Visuais.

Silvia Schmelkes, Rita C. Almeida, and Mario Sergio Cortella, the analysis reveals that effective policies should ensure equitable access to technologies, support ongoing teacher training, and promote methodologies that use these tools meaningfully. The study highlights that, despite challenges, technologies offer opportunities for more inclusive and innovative learning, depending on collaboration among various educational stakeholders.

Keywords: Digital Technologies, Digital Inclusion, Public Policies

1 INTRODUÇÃO

A interseção entre educação e tecnologia tem sido um campo fértil de investigação e prática nos últimos anos, refletindo transformações profundas na forma como o conhecimento é produzido, disseminado e absorvido. A tecnologia, ao se integrar ao ambiente educacional, tem o potencial de revolucionar metodologias de ensino, promover novas formas de aprendizagem e redefinir o papel do educador e do aluno. No contexto brasileiro, autores como José Manuel Moran, Mario Sergio Cortella, Silvia Schmelkes, e Paulo Blikstein têm contribuído significativamente para a compreensão e desenvolvimento desse campo, oferecendo perspectivas variadas sobre como a tecnologia pode ser efetivamente incorporada à educação.

José Manuel Moran é uma referência essencial quando se discute a inovação pedagógica mediada por tecnologias digitais. Moran argumenta que as tecnologias digitais devem ser utilizadas não apenas como ferramentas complementares, mas como elementos centrais que promovem uma reconfiguração dos processos de ensino-aprendizagem. Em sua obra, ele destaca a importância de repensar o papel da escola e do professor frente a essas mudanças, propondo que as instituições educacionais se transformem em ambientes dinâmicos, colaborativos e centrados no aluno. Moran defende que a tecnologia pode facilitar a personalização do ensino e promover a autonomia dos estudantes, desde que seja acompanhada de um projeto

pedagógico bem estruturado.

Por sua vez, Mario Sergio Cortella traz uma abordagem filosófica e crítica sobre a relação entre educação e tecnologia. Cortella explora como as tecnologias digitais influenciam a cultura escolar e a formação do caráter dos alunos. Em suas reflexões, ele questiona se a utilização intensiva de tecnologias está promovendo um aprendizado mais significativo ou apenas substituindo métodos tradicionais sem adicionar valor ao processo educacional. Cortella defende que a tecnologia deve ser integrada de forma reflexiva e ética, considerando seus impactos no desenvolvimento humano e na formação crítica dos estudantes.

Silvia Schmelkes foca na integração das tecnologias digitais na prática pedagógica e suas implicações para a educação. Em seus estudos, Schmelkes analisa como a tecnologia pode ser utilizada para enfrentar desafios educacionais e promover a inclusão. Ela destaca a importância de capacitar os professores para que possam utilizar as tecnologias de forma eficaz, garantindo que essas ferramentas sejam usadas para melhorar o ensino e a aprendizagem, e não para substituir o papel essencial do professor. Schmelkes enfatiza que a tecnologia deve ser vista como um meio para ampliar as oportunidades educacionais e não como uma solução isolada para problemas complexos.

Paulo Blikstein é conhecido por seu trabalho inovador com fab labs e makerspaces nas escolas. Blikstein investiga como as tecnologias digitais podem ser usadas para fomentar a criatividade, o pensamento crítico e a resolução de problemas entre os alunos. Seu trabalho demonstra que ambientes de aprendizagem equipados com ferramentas tecnológicas podem incentivar a experimentação e a colaboração, permitindo que os estudantes se envolvam em projetos práticos e interdisciplinares. Blikstein defende que a tecnologia pode transformar a educação ao promover uma abordagem mais hands-on e centrada no aluno.

A contribuição de Rita C. Almeida no campo das políticas educacionais e tecnologia é igualmente relevante. Almeida analisa como as políticas

públicas podem apoiar a integração das tecnologias digitais na educação e quais são os desafios e oportunidades associadas. Ela destaca a necessidade de políticas que não apenas incentivem o uso de tecnologias nas escolas, mas também garantam que essas tecnologias sejam acessíveis e utilizadas de maneira que beneficiem todos os alunos, especialmente aqueles em contextos mais vulneráveis.

No campo da formação de professores, Evelin M. S. Fernandes investiga o impacto das tecnologias digitais na prática pedagógica e na formação inicial e contínua de educadores. Fernandes argumenta que a capacitação dos professores é fundamental para o sucesso da integração tecnológica nas escolas. Ela propõe que os programas de formação de professores incluam não apenas o uso técnico das tecnologias, mas também uma reflexão crítica sobre como essas ferramentas podem transformar a prática pedagógica e o relacionamento com os alunos.

Janaína Alves traz uma perspectiva sobre metodologias ativas e a utilização de tecnologias para o desenvolvimento de competências digitais nos alunos. Alves explora como as tecnologias podem ser usadas para criar ambientes de aprendizagem mais interativos e engajadores, promovendo o desenvolvimento de habilidades essenciais para o século XXI.

Anderson Santos foca na educação a distância e no uso de tecnologias para a criação de ambientes de aprendizagem online. Santos analisa as oportunidades e desafios da educação a distância, especialmente em contextos brasileiros, e discute como as tecnologias digitais podem ser utilizadas para superar barreiras geográficas e melhorar o acesso à educação.

Luiz Carlos de Freitas explora a integração das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas e curriculares. Freitas defende que a tecnologia deve ser incorporada de forma integrada ao currículo, permitindo que os alunos desenvolvam habilidades digitais essenciais e apliquem o conhecimento em contextos diversos.

Por fim, Gustavo R. Carvalho investiga as tecnologias emergentes e seu impacto na educação e na formação de professores. Carvalho analisa

como novas tecnologias, como a inteligência artificial e a realidade aumentada, podem influenciar o futuro da educação e as práticas de ensino.

Esses autores brasileiros oferecem uma base sólida para entender como a tecnologia pode ser utilizada para enriquecer a educação, promover a inclusão e preparar os alunos para um futuro cada vez mais digital. A integração eficaz da tecnologia na educação depende não apenas da disponibilidade de ferramentas, mas também da capacidade dos educadores e das políticas educacionais em apoiar e orientar essa transformação.

2 TRANSFORMAÇÕES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA MEDIANTE TECNOLOGIAS DIGITAIS

A integração das tecnologias digitais na educação tem promovido transformações significativas nas práticas pedagógicas, redefinindo a forma como o conhecimento é transmitido e adquirido. Esse processo de transformação é amplamente abordado pelos autores brasileiros que estudam o impacto da tecnologia na educação, como José Manuel Moran, Mario Sergio Cortella, Silvia Schmelkes, e Paulo Blikstein.

José Manuel Moran é um dos principais estudiosos que defende a inovação pedagógica mediada por tecnologias digitais. Moran argumenta que a tecnologia deve ser vista não apenas como uma ferramenta, mas como um elemento central que promove uma reconfiguração das práticas de ensino e aprendizagem. Em seu trabalho, Moran destaca a importância de transformar as escolas em ambientes dinâmicos e colaborativos, onde a tecnologia é utilizada para personalizar o ensino e promover a autonomia dos alunos. Ele sugere que o uso de tecnologias digitais pode facilitar a adaptação das atividades educativas às necessidades individuais dos estudantes, permitindo um aprendizado mais significativo e engajador. Moran propõe que a integração das tecnologias deve ser acompanhada por um projeto pedagógico bem estruturado, que considere as especificidades dos alunos e promova um ensino que vá além da simples transmissão de conteúdos.

Mario Sergio Cortella oferece uma perspectiva crítica sobre a relação entre tecnologia e educação, questionando se a utilização intensiva de tecnologias está, de fato, promovendo um aprendizado mais profundo. Cortella sugere que a tecnologia deve ser integrada de forma reflexiva e ética, considerando seus impactos no desenvolvimento humano e na formação crítica dos alunos. Em suas reflexões, ele alerta para o risco de que as tecnologias substituam métodos tradicionais sem agregar valor ao processo educacional. Cortella defende que a incorporação das tecnologias deve ser acompanhada por uma reflexão constante sobre como essas ferramentas contribuem para o desenvolvimento integral dos alunos e para a formação de cidadãos críticos e éticos.

Silvia Schmelkes contribui para o entendimento da integração das tecnologias digitais na prática pedagógica, enfatizando a importância da capacitação dos professores para o uso eficaz dessas ferramentas. Schmelkes analisa como a tecnologia pode enfrentar desafios educacionais e promover a inclusão, ressaltando que a formação dos professores é crucial para garantir que as tecnologias sejam utilizadas para melhorar o ensino e a aprendizagem. Ela argumenta que a tecnologia deve ser vista como um meio para ampliar as oportunidades educacionais e não como uma solução isolada para problemas complexos. Schmelkes sugere que as escolas devem investir em programas de formação contínua que capacitem os professores para o uso efetivo das tecnologias e que promovam a integração dessas ferramentas no cotidiano escolar.

Paulo Blikstein é conhecido por seu trabalho inovador com fab labs e makerspaces, que ilustram como as tecnologias digitais podem transformar a educação ao promover a criatividade, o pensamento crítico e a resolução de problemas. Blikstein investiga como ambientes de aprendizagem equipados com ferramentas tecnológicas, como impressoras 3D e kits de robótica, podem incentivar a experimentação e a colaboração entre os alunos. Seu trabalho demonstra que a tecnologia pode facilitar uma abordagem mais prática e centrada no aluno, onde os estudantes se envolvem em projetos

interdisciplinares e aplicam o conhecimento em contextos reais. Blikstein defende que a criação de espaços de aprendizagem inovadores, onde a tecnologia é utilizada para fomentar a criatividade e a colaboração, pode ser um catalisador para a transformação educacional.

A combinação dessas perspectivas ressalta que a integração das tecnologias digitais na educação não é um processo simples, mas sim um desafio complexo que exige uma abordagem reflexiva e estratégica. A transformação das práticas pedagógicas envolve não apenas a adoção de novas ferramentas, mas também uma reconfiguração das metodologias de ensino, a capacitação dos educadores e a consideração dos impactos dessas mudanças no desenvolvimento dos alunos. Os estudos de Moran, Cortella, Schmelkes e Blikstein oferecem um panorama abrangente sobre como a tecnologia pode ser utilizada para enriquecer o processo educativo e promover uma aprendizagem mais significativa e envolvente.

A integração bem-sucedida das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas depende de um esforço coordenado entre políticas educacionais, formação de professores e práticas escolares. A reflexão crítica e a adaptação das tecnologias às necessidades educacionais específicas são essenciais para garantir que essas ferramentas contribuam de forma positiva para o desenvolvimento dos alunos e para a melhoria da qualidade educacional.

3 DESAFIOS E OPORTUNIDADES DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS

A formação de professores é um aspecto crucial para a integração bem-sucedida das tecnologias educacionais nas salas de aula. A adaptação às novas ferramentas digitais e a sua implementação eficaz dependem em grande parte da capacitação dos educadores. O trabalho dos autores brasileiros José Manuel Moran, Silvia Schmelkes, Rita C. Almeida, e Evelin M. S. Fernandes oferece importantes insights sobre os desafios e oportunidades envolvidos na formação de professores para o uso das

tecnologias educacionais.

José Manuel Moran enfatiza a necessidade de uma reformulação na formação inicial e contínua dos professores para que possam utilizar efetivamente as tecnologias digitais. Moran argumenta que a formação de professores deve ir além do simples treinamento técnico em ferramentas digitais. Em vez disso, deve integrar a tecnologia de forma estratégica no currículo e nas metodologias de ensino. Ele propõe que a formação deve incluir a compreensão dos princípios pedagógicos que orientam o uso das tecnologias, bem como a capacidade de adaptar essas ferramentas às necessidades educacionais específicas dos alunos. Moran destaca que a formação deve preparar os professores para criar ambientes de aprendizagem dinâmicos e colaborativos, onde a tecnologia contribua para a personalização e o enriquecimento do ensino.

Silvia Schmelkes aborda o impacto da tecnologia na prática pedagógica e o papel fundamental da capacitação dos professores. Schmelkes enfatiza que a formação deve preparar os educadores para usar as tecnologias de maneira eficaz e crítica, considerando as diferentes realidades e contextos educacionais. Ela ressalta que muitos professores enfrentam desafios significativos ao incorporar tecnologias em suas práticas, como a falta de infraestrutura adequada, resistência a mudanças e a necessidade de suportes contínuos. Schmelkes defende que a formação deve incluir não apenas o uso das tecnologias, mas também estratégias para superar obstáculos e promover uma integração que realmente beneficie o processo educativo. A formação contínua e o suporte técnico são essenciais para que os professores possam enfrentar esses desafios e aproveitar ao máximo as oportunidades oferecidas pelas tecnologias.

Rita C. Almeida investiga as políticas públicas e sua influência na formação de professores em tecnologias educacionais. Almeida analisa como as políticas podem criar condições favoráveis para a capacitação dos educadores, destacando a importância de investir em programas de formação que estejam alinhados com as necessidades reais das escolas e dos

professores. Ela sugere que políticas eficazes devem promover não apenas o acesso às tecnologias, mas também a formação contínua dos professores, garantindo que eles estejam atualizados com as novas ferramentas e metodologias. Almeida também destaca que as políticas públicas devem abordar a equidade no acesso às tecnologias, assegurando que todos os professores, independentemente de sua localização ou contexto, tenham oportunidades iguais para desenvolver suas competências digitais.

Evelin M. S. Fernandes oferece uma perspectiva sobre a formação inicial e contínua dos professores em relação às tecnologias digitais. Fernandes enfatiza a importância de preparar os futuros educadores para utilizar tecnologias de maneira crítica e inovadora. Ela argumenta que a formação deve incluir a exploração de metodologias ativas e estratégias para integrar as tecnologias no currículo de forma que engaje os alunos e promova um aprendizado mais significativo. Fernandes sugere que a formação deve ser prática e baseada em experiências reais, permitindo que os professores experimentem as tecnologias e desenvolvam suas próprias abordagens pedagógicas.

Os desafios enfrentados pelos professores na adoção das tecnologias educacionais são multifacetados. Muitos educadores enfrentam resistência à mudança, falta de infraestrutura adequada e necessidade de suporte contínuo. Além disso, a formação muitas vezes é insuficiente para preparar os professores para a complexidade do uso das tecnologias em contextos variados. Por outro lado, as oportunidades são significativas. A capacitação eficaz pode capacitar os professores a criar ambientes de aprendizagem mais interativos e personalizados, a promover a colaboração entre os alunos e a melhorar a qualidade da educação.

A formação de professores para o uso de tecnologias educacionais deve ser um processo contínuo e adaptável, que leve em consideração as necessidades e contextos específicos dos educadores. A combinação de formação técnica, apoio contínuo e reflexão crítica é essencial para garantir que as tecnologias sejam utilizadas de maneira que realmente beneficie o

processo educativo e melhore a aprendizagem dos alunos. As contribuições de Moran, Schmelkes, Almeida e Fernandes fornecem uma base sólida para entender e abordar os desafios e oportunidades na formação de professores em tecnologias educacionais.

4 POLÍTICAS PÚBLICAS E INCLUSÃO DIGITAL NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

A implementação de tecnologias digitais na educação brasileira é fortemente influenciada pelas políticas públicas, que desempenham um papel crucial em promover a inclusão digital e garantir o acesso equitativo às ferramentas tecnológicas. A análise das políticas públicas e suas implicações para a educação revela um panorama de avanços e desafios, conforme discutido pelos autores Rita

C. Almeida, José Manuel Moran, Silvia Schmelkes, e Mario Sergio Cortella.

Rita C. Almeida destaca a importância das políticas públicas para a integração efetiva das tecnologias na educação. Almeida argumenta que políticas bem estruturadas são fundamentais para garantir que as tecnologias sejam acessíveis e utilizadas de maneira que promovam a inclusão e a equidade. Ela ressalta que, embora haja avanços significativos, muitos desafios persistem, como a desigualdade no acesso às tecnologias e a falta de infraestrutura adequada em escolas, especialmente em regiões mais periféricas. Almeida sugere que as políticas devem se concentrar em melhorar a infraestrutura tecnológica, promover a capacitação contínua dos professores e garantir que todos os alunos tenham acesso igualitário às ferramentas digitais. Além disso, as políticas devem ser flexíveis e adaptáveis, considerando as diferentes realidades e necessidades das escolas e dos alunos.

José Manuel Moran contribui para a discussão sobre como as políticas públicas podem apoiar a inovação pedagógica mediada por tecnologias. Moran acredita que as políticas devem promover uma visão de longo prazo para a integração das tecnologias na educação, incluindo investimentos em

pesquisa e desenvolvimento, além de apoiar práticas educacionais inovadoras. Ele defende que as políticas devem incentivar a criação de ambientes de aprendizagem que utilizem as tecnologias de forma integrada e estratégica, alinhando-as com os objetivos pedagógicos. Moran sugere que a colaboração entre governos, instituições educacionais e setor privado é essencial para criar uma rede de suporte que facilite a inovação e a integração das tecnologias.

Silvia Schmelkes aborda a questão da inclusão digital e a necessidade de políticas públicas que garantam que todas as escolas, independentemente de sua localização ou contexto socioeconômico, tenham acesso às tecnologias. Schmelkes destaca que a inclusão digital vai além do acesso a dispositivos e conexões; envolve também a formação de professores e a criação de ambientes de aprendizagem que utilizem efetivamente as tecnologias para promover a equidade. Ela aponta que as políticas devem contemplar estratégias para superar barreiras estruturais e garantir que as tecnologias sejam usadas para apoiar todos os alunos, especialmente aqueles em contextos vulneráveis.

Mario Sergio Cortella oferece uma reflexão crítica sobre o impacto das políticas públicas na formação de uma cultura digital nas escolas. Cortella argumenta que as políticas devem não apenas fornecer as ferramentas tecnológicas, mas também promover uma mudança cultural que valorize a integração das tecnologias no cotidiano escolar. Ele sugere que as políticas devem apoiar a formação de professores e o desenvolvimento de metodologias pedagógicas que integrem as tecnologias de maneira significativa e ética. Cortella destaca que a mudança cultural é fundamental para garantir que as tecnologias sejam usadas de forma reflexiva e para enriquecer o processo educativo.

5 CONCLUSÃO

A integração das tecnologias digitais na educação brasileira apresenta desafios e oportunidades que são fundamentais para a transformação das práticas pedagógicas e para a promoção da inclusão digital. A partir das contribuições de autores como José Manuel Moran, Silvia Schmelkes, Rita C. Almeida e Mario Sergio Cortella, é possível identificar que uma abordagem eficaz envolve a combinação de políticas públicas bem estruturadas, capacitação contínua dos professores e o desenvolvimento de ambientes de aprendizagem inovadores.

As políticas públicas desempenham um papel crucial ao garantir acesso equitativo às tecnologias e ao promover a formação de professores. No entanto, a implementação bem-sucedida depende de uma abordagem integrada que considere as diversas realidades das escolas e dos alunos. A formação dos educadores deve ir além do treinamento técnico, incorporando metodologias pedagógicas que utilizem as tecnologias de forma significativa e ética.

Além disso, é necessário um compromisso contínuo para superar as desigualdades no acesso às tecnologias e garantir que todos os alunos possam beneficiar-se dessas ferramentas. A colaboração entre governos, instituições educacionais e a sociedade é essencial para criar um ambiente educacional que não apenas utilize tecnologias digitais, mas que também promova um aprendizado mais inclusivo e inovador.

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, R. C. **Políticas públicas e inclusão digital: Desafios e oportunidades na educação brasileira.** In: J. B. Silva (Org.), Educação e Tecnologia: Caminhos e Desafios. Editora Educação, São Paulo: 2019.

ALVES, J. **Metodologias Ativas e Tecnologias na Educação: Experiências e Desafios.** Editora Universidade, Belo Horizonte: 2018.

BLIKSTEIN, P. **Cidadania, Tecnologia e Aprendizagem: Novos Paradigmas para a Educação no Século XXI.** Editora UFABC, Santo André:

2020.

CORTELLA, M. S. **A Escola e o Futuro: Desafios da Educação na Era Digital.**

Editora Cortez, São Paulo: 2018.

FREITAS, L. C. de. **Tecnologia e Currículo: A Integração das Novas Mídias no Ensino.** Editora Penso, Porto Alegre: 2017.

FERNANDES, E. M. S. **Formação de Professores e Tecnologias Digitais: Uma Abordagem Crítica.** Editora Vozes, Petrópolis: 2020.

MORAN, J. M. **A Educação que Desejamos: Novos Desafios e Possibilidades.**

Editora Papirus, Campinas: 2021.

SCHMELKES, S. **Educação e Inclusão Digital: Caminhos para a Equidade.**

Editora Unesp, São Paulo: 2016.

SANTOS, A. **Educação a Distância e Tecnologias Digitais: Tendências e Desafios.** Editora Senac, São Paulo: 2020.

SCHNEIDER, J. (Org.). **Educação e Tecnologia: Reflexões e Práticas no Contexto Brasileiro.** Editora FTD, São Paulo: 2019.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

A UTILIZAÇÃO DA LITERATURA AFRICANA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: DRAMATIZAÇÃO E ORALIDADE COMO FERRAMENTAS DE ENSINO

Cláudia Oliveira Figueiredo⁸

RESUMO: Este artigo discute a utilização da literatura africana no ensino fundamental, explorando a dramatização e a oralidade como ferramentas pedagógicas para promover o contato dos estudantes com culturas diversas. A partir da leitura do poema *Serão de Menino*, de Viriato da Cruz, e da fábula *O Leão e o Chacal*, foi possível desenvolver atividades que integram leitura, interpretação de textos, expressão artística e culinária. O artigo apresenta o processo de implementação da sequência didática, que incluiu a criação de um dicionário visual, a dramatização dos textos e o preparo de uma receita africana, além de destacar a importância da avaliação formativa.

Palavras-chave: literatura africana, cultura africana, lei 10639/2003, poemas africanos, fábula, dramatização

INTRODUÇÃO

⁸ Professora de Língua Inglesa, na rede municipal da cidade de São Paulo desde 2017. Graduada em Letras pela Universidade Paulista UNIP e pós-graduada em Língua Portuguesa e Literatura pela Universidade Mackenzie e em Educação Inclusiva com ênfase em Autismo pela Faculdade Unificada do Estado de São Paulo. Atualmente atuando como PAEE (Professora de Atendimento Educacional Especializado).

A literatura é uma ferramenta poderosa na formação de cidadãos críticos e conscientes. No contexto educacional brasileiro, a valorização de obras literárias de diversas culturas é essencial para o desenvolvimento de uma visão plural e inclusiva do mundo. A Lei 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura afro-brasileira e africana nas escolas, reforça a importância de aproximar os estudantes das culturas do continente africano. A partir dessa perspectiva, o presente artigo exemplifica o uso da literatura africana, em especial a dramatização de textos, como estratégia de ensino para estudantes do Ensino Fundamental I.

O presente trabalho se baseia na sequência didática desenvolvida a partir do poema *Serão de Menino*, de Viriato da Cruz, e da fábula *O Leão e o Chacal*, com foco em turmas do 4º e 5º anos. A dramatização e a oralidade foram escolhidas como metodologias centrais, considerando seu potencial de engajamento e de desenvolvimento de competências literárias e sociais nos estudantes.

O POEMA SERÃO DE MENINO

A literatura africana em língua portuguesa, especialmente aquela originada em países como Angola, Moçambique e Cabo Verde, possui uma riqueza cultural que transcende as barreiras geográficas e linguísticas. Trabalhar com esses textos em sala de aula não só amplia o repertório literário dos estudantes, mas também promove o respeito e a valorização da diversidade. Viriato da Cruz, poeta angolano, é um dos expoentes dessa literatura, e sua obra *Serão de Menino* traz à tona temas como oralidade, memória e tradição, essenciais para a compreensão da cultura africana.

A escolha do poema *Serão de menino* se deu, pois ele remete à infância. Repleto de personificações, metáforas, alegorias e sinestesia ele traz a imagem da noite na terra e no céu, de crianças e anjos encantados ouvindo histórias, aquecidos por fogueiras (estrelas) e pela voz das avós. Fala do céu

que é antigo como são antigas as histórias e as tradições. Fala da noite e das coisas da noite: portas batendo, ventos irados, xuxualha das mulembas e casumbis. As crianças temem os barulhos da noite, mas os adultos riem. Eles não têm medo dos fantasmas. Dizem que os fantasmas só fazem mal a quem não tem amor. É um belo texto para aproximar as crianças da poesia e da cultura africana, além de trabalhar o vocabulário angolano e a expressão artística.

“...Mas quando lá fora
o vento irado nas frestas chora
e ramos xuxualha de altas mulembas
e portas bambas batem em massembas
os meninos se apertam de olhos abertos:
- Eué
- É casumbi...
E a gente grande
bem perto dali feijão descascando para o quitende
a gente grande com gosto ri...
Com gosto ri, porque ela diz
que o casumbi males só faz
a quem não tem amor, aos mais
seres busca, em negra noite,
essa outra voz de casumbi
essa outra voz - Felicidade...”
(Viriato da Cruz)

Autores como Stuart Hall destacam a importância da educação multicultural na formação de identidades múltiplas e complexas. Hall argumenta que a cultura deve ser entendida como um processo dinâmico de construção de significados, e, nesse sentido, a inclusão de textos africanos no currículo escolar possibilita aos estudantes brasileiros enxergarem a diversidade como um elemento fundamental da sociedade.

A dramatização, por sua vez, é uma prática pedagógica que estimula a criatividade, a expressão corporal e a cooperação entre os estudantes. Paulo

Freire ressaltava a importância do diálogo e da expressão como ferramentas de aprendizagem, enquanto Augusto Boal, com seu Teatro do Oprimido, mostrou como o teatro pode ser um espaço de resistência e empoderamento. A dramatização de textos literários permite que os estudantes vivenciem a literatura de forma ativa, aproximando-se dos personagens e das histórias de maneira mais profunda e significativa.

DESENVOLVIMENTO

A sequência didática foi desenvolvida para turmas do 4º e 5º ano do ensino fundamental, com duração de oito aulas de 45 minutos. Os principais objetivos pedagógicos foram promover o contato dos estudantes com a literatura africana em língua portuguesa, desenvolver habilidades de leitura e interpretação de textos e incentivar a expressão artística por meio da dramatização.

Os textos escolhidos permitiram a exploração de expressões e palavras angolanas, comparando-as com o português brasileiro.

As atividades foram cuidadosamente planejadas para integrar diversas áreas do conhecimento e envolver os estudantes de maneira ativa. A sequência didática começou com uma apresentação multimídia sobre a África, com foco especial em Angola, país de origem dos textos. Foram utilizados mapas, vídeos e recursos visuais para contextualizar os estudantes sobre a geografia, cultura e história do país.

1ª aula - Apresentação da situação: começamos falando sobre a África por meio de vídeo e mapas e mais especificamente de Angola que é o país do autor do poema e de onde provém a fábula. Foi discutida a importância da valorização da cultura do continente africano e que a proposta desta atividade era conhecer um pouco mais a literatura africana por meio do poema Serão de

menino e a Fábula O leão e o chacal (adaptada). Foi apresentada a proposta da dramatização do poema e fábula aos estudantes.

2ª aula – Foi feita a leitura do poema Serão de menino e da fábula O leão e o chacal (com algumas adaptações por se tratar de turmas do fundamental I).

Após a leitura, foi perguntado o que eles entenderam dos textos. Nesse primeiro momento os estudantes não entenderam muitas coisas por causa das palavras angolanas. Então mostrei as imagens das palavras desconhecidas. A proposta era posteriormente, fazer um dicionário de imagens e vídeos (com QR Codes para os vídeos).

AS IMAGENS

	
<p>Massemba</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=AVnRZHV_VjE</p>	<p>Mulemba</p>
	

Casumbi	Quitende
	
<p data-bbox="427 651 574 676">Xuaxualha:</p> <p data-bbox="300 693 702 723">https://youtu.be/XHPXZBqzkQY</p>	<p data-bbox="1043 668 1117 697">Breu</p>

Após mostrar as imagens e vídeos, foi feita nova leitura do poema e da Fábula e mais uma vez foi perguntado o que eles entenderam. Neste ponto, os estudantes já compreendem melhor o poema e dessa forma, foi possível fazer uma roda de conversa sobre os assuntos abordados no poema: a oralidade como meio de perpetuar as tradições e cultura de um povo, os costumes, o folclore, os mitos, os medos, as crenças, a natureza e o meio onde as pessoas vivem, entre outros aspectos. Esse momento foi crucial para aproximar os estudantes da cultura angolana e promover uma compreensão mais profunda do texto.

3ª aula - Aula prática com a receita do Quitende. Para esta aula o feijão foi cozido anteriormente. A aula foi realizada na sala de aula com um fogão elétrico.

4ª e 5ª aulas

- Confeção do dicionário de imagens e vídeos. Para os cartazes foram utilizados: figuras impressas com imagens de casumbis e mulembas que foram coloridas pelos estudantes, fotos da aula da culinária (receita de quitende) e QR Codes dos vídeos da culinária, da Mussemba e Xuaxualha.

- Foi feita a divisão dos grupos para a dramatização. Importante aqui ressaltar que esta atividade foi realizada com turmas de diferentes anos (4º e 5º). Para tanto, o mesmo conteúdo foi trabalhado com abordagens diferentes. Dessa maneira, os papéis podem ser distribuídos com maior equidade entre os estudantes de diferentes estágios e necessidades de aprendizagem.

PERSONAGENS

Narrador (declamou o poema)	O cágado
A avó que contou a história	O leão
As crianças ouvindo a história	Os animais do conselho
O chagal	A hiena

As crianças que tinham falas na dramatização levaram o texto para casa para ensaiar.

6ª e 7ª aulas – Leitura dos textos e ensaio da dramatização.

8ª aula – Apresentação no pátio. O cenário, entre outros elementos, contou com os cartazes produzidos pelos estudantes nas aulas.

AValiação

A avaliação foi feita de forma integral, formativa e cumulativa. Foram avaliados aspectos como: participação efetiva do estudante nas aulas, seu envolvimento, comprometimento com a qualidade e iniciativa. A avaliação levou em consideração também as características individuais de cada estudante, bem como suas especificidades. Foi feita também uma autoavaliação.

- Participação ativa: a participação dos estudantes em todas as etapas do processo foi um critério central. Foram avaliados o envolvimento durante as discussões, a contribuição na confecção do dicionário visual e a efetiva participação nas atividades práticas, como a aula de culinária.
- Expressão oral e corporal: durante os ensaios e a dramatização, foi avaliada a capacidade dos estudantes de expressarem suas ideias de forma clara e criativa. A dramatização permitiu a observação do desenvolvimento das habilidades de oralidade e expressão corporal.
- Trabalho em equipe: a colaboração entre os estudantes foi incentivada em todas as atividades. A avaliação considerou o respeito às opiniões dos colegas, o trabalho cooperativo e a responsabilidade com as tarefas atribuídas.
- Autoavaliação: para promover a reflexão sobre o próprio aprendizado, foi utilizado um questionário de autoavaliação com perguntas de múltipla escolha e questões abertas, permitindo aos estudantes expressarem o que aprenderam e como se sentiram durante o processo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática de incorporar a literatura africana no ensino fundamental vai além da simples leitura de textos. Utilizar atividades de dramatização e oralidade, permite que os estudantes experimentem o texto de forma vivencial, o que enriquece sua compreensão e engajamento com o conteúdo. Esse processo de vivência amplia a conexão emocional dos alunos com as narrativas, fazendo com que a aprendizagem seja mais profunda e significativa. Além disso, ao trabalhar com a oralidade, resgatamos uma das características fundamentais das culturas africanas, nas quais a tradição oral desempenha um papel central na transmissão de conhecimentos e valores.

A dramatização de textos, como o poema "Serão de Menino" e a fábula "O Leão e o Chacal", permite que os estudantes assumam papéis e explorem as nuances das histórias por meio da interpretação. Isso não apenas aprimora suas habilidades expressivas, mas também fortalece a empatia e compreensão de contextos culturais diversos. Ao viver os personagens, os estudantes são incentivados a refletir sobre as motivações e dilemas das histórias, o que contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico.

Além disso, a literatura africana abre portas para discussões mais amplas sobre identidade, história e diversidade. Ela possibilita que os alunos vejam o mundo a partir de diferentes perspectivas e reconheçam a pluralidade de experiências humanas. Quando essa literatura é trabalhada de forma interdisciplinar, os alunos têm a oportunidade de conectar os conhecimentos adquiridos nas aulas de história, geografia, arte e língua portuguesa, por exemplo, tornando o processo de aprendizagem mais coeso e significativo. O enfoque interdisciplinar reforça a ideia de que a educação não deve ser fragmentada em disciplinas isoladas, mas sim integrada, refletindo a complexidade do mundo real.

Foi interessante observar como os estudantes se identificaram profundamente com os personagens apresentados. Eles compartilharam experiências pessoais, como o medo dos barulhos da noite e as conversas em família. Alguns relataram nunca ter participado de uma contação de histórias ao redor de uma fogueira, chegando até a sugerir que organizássemos um evento semelhante, com a presença de suas famílias.

A partir dessas interações, surgiram diversas ideias. As crianças se imaginaram na África, ouvindo a xuaxualha e temendo os casumbis. Além disso, discutiram a moral da fábula, refletindo sobre a imposição de poder dos mais fracos sobre os mais fortes e como deveriam estar atentos e buscar estratégias para enfrentar injustiças e abusos de poder na vida real. Mesmo com idades entre 10 e 11 anos, os estudantes demonstraram uma capacidade notável de reflexão sobre essas questões.

A utilização da literatura africana no ensino fundamental, associada à dramatização e à oralidade, vai ao encontro de uma educação mais crítica, plural e humanizadora. Ela não apenas enriquece o repertório literário dos estudantes, mas também os prepara para um mundo diverso e multicultural, onde o respeito pelas diferentes culturas e formas de expressão é um valor fundamental.

REFERÊNCIAS

BOAL, Augusto. *Teatro do Oprimido e Outras Poéticas Políticas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

CURRÍCULO DA CIDADE: ENSINO FUNDAMENTAL: LÍNGUA PORTUGUESA. Disponível em: <https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/acervo/curriculo-da-cidade-ensino-fundamental-lingua-portuguesa/>. Acesso em 28/08/2022.

ESCRITAS.ORG. Serão de menino. Disponível em: <https://www.escritas.org/pt/t/8553/serao-de-menino>. Acesso em 15/08/2022.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

PORTAL MEC, lei 10639/2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/lei10639.pdf>. Acesso em 02/09/2022.

SOARES, Antonio Filipe. *Literatura angolana de expressão portuguesa*. Porto alegre: Instituto cultural português, 1983.

TORRE DA HISTÓRIA IBÉRICA. Um conto exemplar do povo Cuanhama (Sul de Angola). Disponível em: <https://torredahistoriaiberica.blogspot.com/2019/06/um-conto-exemplar-do-povo-cuanhama-sul.html>. Acesso em 15/08/2022.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

AFRICANIDADE: CULTURA AFRICANA E A SUA INFLUÊNCIA NA CULTURA BRASILEIRA

CLEUSA DE FATIMA BATISTA QUEIRO FIGUEIREDO⁹

Eixo: educação e inteligência emocional

Resumo

Este artigo visa discorrer sobre o que é Africanidade e comprovar a importância da cultura africana e a sua influência na cultura brasileira. Mostraremos um breve resumo sobre Africanidade, como trabalhá-la em sala de aula. Este artigo discutirá a Lei nº 10.639/03 que garante o ensino da história e a cultura africana no cotidiano escolar, os resultados dessas aulas e como elas podem potencializar a luta contra o racismo, xenofobia entre outros preconceitos nos aspectos sociais e culturais. A pesquisa mostrara a importância de cursos de pós-graduação na área da Africanidade entre outros sobre o tema, para professores que serão os mediadores de uma educação antirracista no cotidiano escolar. Assim aprendemos a respeitar a diversidade, quebrar certos estereótipos, promover conhecimento sobre o assunto, auxiliando na vida social, respeitar e reconhecer as pessoas. O artigo mostrara como a cultura africana ajudou a construir a identidade brasileira.

Palavras-chave: Escola; Africanidade; Racismo; Diversidade; Cultura.

Abstract

⁹Graduada: Pedagogia pela Universidade Bandeirantes de São Paulo UNIBAN (2008); Pós Graduação em Especialização em Educação Infantil pela Faculdade Mozarteum de São Paulo FAMOSP (2012); Pós Graduação em Alfabetização e Letramento pela Escola Superior de Administração (2015); Pós Graduação em Ludoterapia no Contexto Escolar pela Faculdade Unificada pelo Estado de São Paulo FAUESP (2020); Professora de Educação Infantil Prefeitura de São Paulo. Email:cleusabatista@bol.com.br

This article aims to discuss what Africanity is and prove the importance of African culture and its influence on Brazilian culture. We will show a brief summary of Africanity and how to work on it in the classroom. This article will discuss Law No. 10,639/03, which guarantees the teaching of African history and culture in everyday school life, the results of these classes and how they can enhance the fight against racism, xenophobia and other prejudices in social and cultural aspects. The research showed the importance of postgraduate courses in the area of Africanity, among others on the topic, for teachers who will be the mediators of anti-racist education in everyday school life. This way we learn to respect diversity, break certain stereotypes, promote knowledge on the subject, helping with social life, respect and recognize people. The article showed how African culture helped to build Brazilian identity.

Keywords: School; Africanity; Racism; Diversity; Culture.

INTRODUÇÃO

A Africanidade diz respeito aos modos de ser e viver dos negros, assim como à maneira como organizam suas lutas.

Apesar da história de escravidão, os africanos desempenharam um papel cultural fundamental e tiveram um impacto significativo nas maneiras de viver e sentir das populações com as quais interagiram.

Abrange as influências da cultura africana que, independentemente da origem étnica, estão presentes na vida cotidiana de todos os brasileiros.

Grande parcela da população brasileira é formada por negros e pardos; segundo pesquisas, o Brasil é o país com a segunda maior população de origem africana no mundo, ficando atrás apenas da Nigéria. Os africanos trouxeram para o país suas crenças, sua culinária e suas formas de sociabilidade. (SOUZA, 2018, p.1).

A cultura africana engloba o conjunto de saberes, crenças, valores e tradições dos povos que habitam o continente, que abriga cerca de 1,1 bilhão de pessoas.

A influência africana no Brasil se manifesta em vários aspectos que hoje fazem parte da nossa cultura, incluindo:

- A língua;
- A gastronomia;
- As danças;

- A música;
- Instrumentos;
- Religiões.

E costumes variados dos grupos que chegaram do continente africano.

Na música e a dança apresentam ritmos como:

- Maracatu;
- Axé;
- Bossa nova;
- Maxixe;
- Samba.

Gêneros musicais como o Lundu, por exemplo, foram fundamentais para a formação rítmica entre outros que conhecemos atualmente.

Nos instrumentos a influência africana está:

- Tambor;
- Atabaque;
- Cuíca;
- Marimba;
- Berimbau.

São legados africanos que enriquecem a cultura brasileira.

Na gastronomia, a influência africana pode ser percebida em pratos típicos como:

- Acarajé;
- Feijoada;
- Cuscuz.

Na religião temos a influência africana em religiões, como:

- Umbanda;
- Xangô;
- Tambor-de-mina maranhense;
- Candomblé.

Compreender a cultura africana é essencial para entender a diversidade étnica do povo brasileiro, suas lutas, crenças e particularidades, que nos permitem observar como se formou nossa identidade coletiva.

AFRICANIDADE: CULTURA AFRICANA E A SUA INFLUÊNCIA NA CULTURA BRASILEIRA

As culturas africanas contribuíram decisivamente para a formação cultural do Brasil, e a diversidade de origens dos africanos escravizados no país reflete a rica variedade de povos presentes na África. Assim, a Africanidade representa um conjunto de traços culturais que são comuns a inúmeras sociedades africanas.

Traços da cultura afro-brasileira estão presentes hoje na música popular, na literatura, no cinema, no teatro, na televisão, para não mencionar a culinária, o carnaval e várias outras práticas populares, juntamente com grande visibilidade nas festas regionais e nacionais; e ainda existem as crenças populares. É também evidente que há uma enorme contribuição linguística africana no português falado no país, muito pouco verificado na História da Educação e com alguma propriedade nas disciplinas que trabalham o nosso vernáculo. (SOUZA, 2018, p.2).

A cultura africana se formou ao longo dos séculos, entre os diversos povos do continente. Já a cultura afro-brasileira resulta da combinação dos elementos que os africanos trouxeram ao chegarem ao Brasil, misturados com nossas tradições e as de outras culturas presentes no país.

À medida que o africano era inserido na sociedade brasileira, tornou-se afro-brasileiro. Usa-se esse termo para indicar produtos de mestiçagens para os quais as matrizes são africanas, matrizes essas presentes na formação do povo e da cultura brasileira. Além dos traços físicos e marcas genéticas nas feições da população, a música e a religiosidade talvez sejam as manifestações culturais em que a presença africana esteja mais evidente. (SOUZA, 2018, p3).

Devido à sua vasta extensão territorial e a uma população rica em diversidade, com inúmeros descendentes de europeus, africanos, asiáticos e indígenas, o Brasil apresenta uma ampla gama cultural entre seu povo.

A cultura africana foi introduzida no Brasil por meio de escravos trazidos da África através do comércio transatlântico de escravos de longo prazo.

A maioria destas populações era de origem:

- Bantos;
- Nagôs;
- Jejes;
- Hauçás;
- Malês.

A presença marcante da cultura africana é fundamental para entender a diversidade étnica que caracteriza o povo brasileiro.

As lutas, crenças e particularidades das populações afro-brasileiras nos levam a refletir sobre as diversas circunstâncias que contribuíram para a formação do nosso povo.

Os educadores têm a oportunidade de implementar projetos pedagógicos que celebrem a Africanidade nas escolas, podendo incluir atividades como:

- Contação de histórias;
- Música;
- Artes;
- Culinária;
- jogos e brincadeiras.

Todas voltadas para promover o reconhecimento da cultura afro-brasileira.

O educador também pode fazer atividades sobre o Dia da Consciência Negra que é no 20 de novembro em homenagem a Zumbi dos Palmares, data na qual morreu, lutando pela liberdade do seu povo no Brasil.

Temos que nos atentar que a escola é um espaço laico e com todo tipo de diversidade, então professores e gestão escolar devem sempre trabalhar com atividades e projetos que abrangem a diversidade racial, social e religiosa nas escolas. Temos a lei N° 10.639/2003 que garante o ensino da história e cultura africana nas escolas.

Compreender como se estruturam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana,

bem como os princípios que a norteiam, é fundamental para a inserção da temática em sala de aula, uma vez que esta vem se tornando um dos elementos essenciais para que seja refeito o caminho pelo qual se construiu uma imagem negativa dos povos africanos. A partir daí, desconstruir ideologias e mentalidades discriminatórias e preconceituosas que permeiam a sociedade contemporânea. (SOUZA, 2018, p.3).

Sobre a importância de se falar abertamente sobre a diversidade nas escolas, no documento do MEC (2006, p.23), afirma: “É necessária a promoção do respeito mútuo, o respeito ao outro, o reconhecimento das diferenças, a possibilidade de se falar sobre as diferenças sem medo, receio ou preconceito”.

Falar da responsabilidade da educação na luta contra o racismo e todas as formas de preconceito, também nos faz refletir nas dificuldades que professores tem de fazer uma formação continuada na área de afrodescendência, africanidade, pois muitos não conseguem por tempo já que muitas vezes dão aula em mais de um período e outros o salário não cobre mais uma despesa.

Sobre essa dificuldade de formação na área de relações étnicas-raciais, afrodescendência e africanidade SOUZA (2018), diz:

Entretanto, apesar de os profissionais reconhecerem a importância da Lei e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Parecer CNE-CP nº 03/04), que traz orientações para o trabalho com a temática, falta aos profissionais conhecimento desses documentos, do seu conteúdo, como mostra a Tabela 1. (SOUZA, 2018, p.4).

É muito importante termos em sala de aula professores preparados para lidar com a diversidade, mais também termos uma gestão escolar ciente dessa importância e disposta a trabalhar em conjunto com professores e familiares.

Em outras palavras, estamos nos referindo, por um lado, às formas de ser, viver e organizar as lutas dos negros brasileiros e, por outro, às influências da cultura africana que, independentemente da origem étnica de cada brasileiro, fazem parte do cotidiano de todos.

Devemos lutar para se fazer o direito do aluno que é ter nas escolas o ensino da História e cultura Africana e Afro-brasileira.

Lei Nº 10.639/2003 que altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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 dá outras providências. (BRASIL, LDB, 2003).

A cultura africana desempenha um papel essencial na construção da história do Brasil.

Muitos dos costumes que praticamos hoje são heranças dos africanos, que usaram seus conhecimentos para se adaptar e sobreviver em meio a condições difíceis como:

- Moradia;
- Alimentação;
- Lazer.

Entre outras necessidades básicas, que foram negados a muitos negros.

Uma parte significativa da população brasileira consiste em pessoas negras e pardas, e, conforme estudos, o Brasil possui a segunda maior população de ascendência africana em todo o mundo, perdendo apenas para a Nigéria.

A cultura brasileira foi amplamente enriquecida pela contribuição do povo africano em múltiplos aspectos, abrangendo artes, língua, religião, economia e setor industrial.

Palavras de origem africana que usamos no Brasil:

- Abadá;
- Caçamba;
- Cachaça;
- Cachimbo;
- Caçula;
- Candango;
- Canga;
- Capanga;
- Carimbo;
- Caxumba;
- Cochilar;
- Corcunda;
- Dengo;

- Fubá;
- Gibi;
- Macaco;
- Maconha;
- Macumba;
- Marimbondo;
- Miçanga;
- Moleque;
- Quitanda;
- quitute,
- Tanga;
- Xingar;
- Banguela;
- Babaca;
- Cafofo;
- Cafundó;
- Cambada;
- Muquirana;
- Muvuca.

(Fonte: **Cultura Africana e sua Influência na Cultura Brasileira**. Site: <https://app.uff.br/>)

As tradições e saberes transmitidos de geração em geração acrescentaram valor à nossa sociedade de formas inestimáveis.

Na culinária, herdamos ingredientes como:

- Pimentas;
- Leite de coco;
- Azeite de dendê.

Diversos pratos saborosos como acarajé, vatapá, caruru e muitos outros são influenciados pela tradição africana. Através deles, conhecemos o feijão-preto e aprendemos a preparar a nossa tão famosa feijoada.

Nosso país apresenta diversas similaridades, desde os aspectos culturais herdados da época colonial até os geográficos como extensas áreas de floresta.

Cultura africana se destaca por sua conexão profunda com a natureza, uma rica tradição oral, diversidade religiosa, distintas manifestações artísticas e uma história de luta e resiliência. A cultura africana é aquela que evoluiu ao longo dos tempos no continente africano, entre seus povos.

A cultura afro-brasileira surge da fusão do que os africanos trouxeram consigo ao chegarem ao Brasil com a nossa cultura e outros presentes lá.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo nos confirma quão importante sabermos sobre a Africanidade e o quanto a nossa cultura tem da cultura africana.

Ter uma educação que valoriza a contribuição da cultura africana na construção da identidade brasileira nas instituições educacionais ajuda as crianças aprenderem desde cedo a respeitar e valoriza essa contribuição tão rica.

Termos leis e documentos que garantem o ensino da história e cultura africana, nos faz acreditar que podemos ter uma sociedade mais justa e igualitária. Pois quando aprendemos sobre a história do nosso País e como ela foi escrita, aprendemos a respeitar e valorizar os negros africanos que vieram como escravos que tanto nos ensinou.

Professores bem-preparados é importante, mas uma gestão educacional que “abraça” a pauta de uma educação antirracista é de extrema importância.

É importante que os professores se formem em cursos que estão dentro desse tema, porém sabemos que não é barato e muitas vezes os professores trabalham em mais um horário, ou concursou em dois períodos, mas é importante que mesmo dentro dessas divergências lutemos para o professor poder ampliar seus conhecimentos com formação continuada.

Assim, conclui-se que a cultura africana, no contexto brasileiro, deve ser abordada tanto sob a perspectiva educacional quanto social, já que ela é uma fonte essencial para a imensa diversidade cultural que caracteriza o Brasil.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília:2003.

BRASIL. Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006. 262 pg.; il. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em 30 de julho de 2024.

LIMA, Tânia, NASCIMENTO, Izabel, OLIVEIRA, Andrey. **Griots - culturas africanas: linguagem, memória, imaginário**. Natal: Lucgraf, 1. ed. 2009.

SOUZA, José Clécio Silva. Educação Pública. **História da África e cultura afro-brasileira: desafios e possibilidades no contexto escolar**. ISSN: 1984-6290Qualis B1 - quadriênio 2017-2020 CAPES. DOI: 10-18264/REP. 2018. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/>>. Acesso em 24 de julho de 2024.

SOUZA, Izabel Cristina de. GUSTI, Maria Cristina Figueiredo Aguiar. **Cultura Africana e sua Influência na Cultura Brasileira**. Anais do XLI ENEBD Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro - RJ Universidade Federal Fluminense, Niterói - RJ, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro – RJ, 2018. Disponível em: <<https://app.uff.br/>>. Acesso em 27 de julho de 2024.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Faesps

e-ISSN: 2675-1186

A MULHER NEGRA NA CONSTRUÇÃO DA NOSSA SOCIEDADE

CLEUSA DE FATIMA BATISTA QUEIROZ FIGUEIREDO ¹⁰

Eixo: mulher e sociedade

Resumo

Este artigo pretende mostrar a importância das mulheres negras na construção da nossa sociedade. Mostraremos as dificuldades encontradas, as vitórias e derrotas alcançadas ao longo do caminho. Não podemos esquecer que estamos num processo porque mesmo no século XXI ainda lutamos pelo progresso e pelos direitos do povo brasileiro. Este artigo trará para você algumas histórias de mulheres negras que contribuíram para o futuro do nosso país. Reforçaremos também a importância da educação antirracista nas escolas públicas e privadas brasileiras para combater a violência e a desigualdade social vividas por homens, mulheres e crianças negras em nossa sociedade. Falaremos de datas importantes que garantem os direitos de pessoas negras em nossa sociedade. O principal objetivo deste estudo é demonstrar a importância das mulheres negras em nossa história e garantir que elas não sejam esquecidas.

Palavra-Chave: Educação, Mulheres Negras, Racismo, Sociedade.

Abstract

This article aims to show the importance of black women in building our society. We will show the difficulties encountered, the victories and defeats achieved along the way. We cannot forget that we are in a process because even in the

¹⁰Graduada: Pedagogia pela Universidade Bandeirantes de São Paulo UNIBAN (2008); Pós Graduação em Especialização em Educação Infantil pela Faculdade Mozarteum de São Paulo FAMOSP (2012); Pós Graduação em Alfabetização e Letramento pela Escola Superior de Administração (2015); Pós Graduação em Ludoterapia no Contexto Escolar pela Faculdade Unificada pelo Estado de São Paulo FAUESP (2020); Professora de Educação Infantil Prefeitura de São Paulo.
Email:cleusabatista@bol.com.br

21st century we are still fighting for progress and the rights of the Brazilian people. This article will bring you some stories of black women who contributed to the future of our country. We will also reinforce the importance of anti-racist education in Brazilian public and private schools to combat violence and social inequality experienced by black men, women and children in our society. We will talk about important dates that guarantee the rights of black people in our society. The main objective of this study is to demonstrate the importance of black women in our history and ensure that they are not forgotten.

Keywords: Education, Black Women, Racism, Society.

INTRODUÇÃO

O Brasil é um país que ainda carrega em sua história os vestígios e o legado da escravidão negra. Temos a responsabilidade de mostrar sempre os horrores desta parte da nossa história, de nunca tentar banalizar ou justificar este período de forma alguma e de reconhecer o impacto que a escravatura teve e continua a ter nas pessoas de cor.

Para nos tornarmos uma sociedade mais justa e igualitária, políticas públicas, movimentos sociais e educação antirracista são, no mínimo, o que precisamos.

De acordo com a Lei 10.639/03 é obrigatório o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas, esta lei nos ajuda a debater em sala de aula toda história e cultura que é uma das responsabilidades da construção da identidade brasileira.

Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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 dá outras providências. (BRASIL, 2003).

Estudar a história e a cultura africana e afro-brasileira nas escolas ensina às crianças negras e brancas sobre a identidade racial.

A construção da identidade racial é um processo sensível que deve ser feito de forma pessoal, visto que cada um carrega consigo um significativo tabu racial do qual, independentemente do tom de pele, sempre procuram se distanciar.

Neste caso, as mulheres negras sofrem eliminação social porque as linhas raciais são traçadas contra os homens negros e as linhas feministas são traçadas contra as mulheres brancas.

Então sabemos que, antes de mais nada, as mulheres negras contemporâneas passam por um processo em que entendem que são diferentes, e que essa diferença é a cor da sua pele.

Para as jovens negras, acreditamos que uma moral composta pela supremacia branca e pelo patriarcado molda as suas escolhas, que não acontecem por acaso, sem história e sem condicionamentos sociais, pessoais e familiares.

Esta mediação entre os cursos de ação que os orientam e os grupos a que pertencem intervém no seu âmbito de possibilidade, moldando as suas identidades e trajetórias de vida.

Portanto, devemos aprender a nos adaptar a esta mudança e enquanto isso enfrentar situações em que tentam se enquadrar em padrões impostos socialmente.

As mulheres negras lutam pelos direitos das crianças negras desde a colonização, quando ainda eram escravas.

No período colonial, a educação das crianças se dava principalmente em âmbito privado nas casas e em instituições religiosas. As crianças abandonadas eram encaminhadas para a roda dos expostos⁶ e acolhidas por instituições de caridade. Essas crianças eram, em sua maioria, pobres, bastardas. A roda foi utilizada pelas mulheres escravizadas como meio de livrar suas crianças do cativeiro ou então pelos senhores que pretendiam se isentar das responsabilidades e encargos da criação dos filhos(as) das suas escravas. (BRASIL. MEC, 2006, p.33).

Neste artigo contamos a história de algumas mulheres negras que lutaram e lutam ao lado dos movimentos sociais e das políticas públicas para superar as desigualdades raciais e sociais em nosso país para criar uma sociedade justa e igualitária.

A MULHER NEGRA NA CONSTRUÇÃO DA NOSSA SOCIEDADE

A superação do preconceito e da discriminação racial, que estão profundamente enraizados em todos os setores de nossa sociedade, deve ser uma prioridade, sendo intolerável que não tenhamos aprendido com os horrores da escravidão, que impactaram e continuam a impactar a vida de homens, mulheres e crianças negras, tanto no Brasil quanto no mundo.

LIMA; NASCIMENTO e OLIVEIRA (2009, p.27), afirmam: "As memórias e os corpos das mulheres negras guardam marcas de violência, mas também sinalizam resistência".

Devemos contar e ler a histórias que falam a verdade sobre o sofrimento e a luta das mulheres negras, mas não devemos esquecer de enaltecer suas conquistas.

As mulheres negras protagonistas dos romances de Conceição Evaristo e Ezilda Barreto viviam em condições subumanas e sofriam no corpo as marcas da violência, sendo discriminadas por serem mulheres negras, empobrecidas, uma espécie de retalho da sociedade. Mas essas mesmas protagonistas participam de cenas em que conseguiram promover, apesar de restritas, mudanças em suas atitudes. (LIMA; NASCIMENTO e OLIVEIRA, 2009, p.27).

A inclusão de estudos sobre estereótipos, preconceitos, discriminações e as dinâmicas étnico-raciais deve ser uma prática nas escolas, desde a infância até o ensino médio, abrangendo também todas as esferas, tanto públicas quanto privadas, a fim de enfrentar o racismo em nossa sociedade.

Não é mais aceitável que uma educação, que se propõe a ser transformadora, sustente a violência e as desigualdades sociais e raciais presentes na sociedade.

De acordo com WERNECK (2010), a escola é um espaço permeado por preconceitos, mas também uma oportunidade para educar e aprender sobre relações étnico-raciais e formas de discriminação. Ela afirma:

Este é, juntamente com as famílias, espaço privilegiado de reprodução – e, portanto, também de destruição – de estereótipos, de segregação e de visualização dos efeitos perversos que esses fenômenos têm sobre os indivíduos. (WERNECK, 2010, p.29).

No cenário brasileiro, a ausência de uma reflexão que integre as relações raciais, de gênero e intergeracionais nas diversas áreas sociais tem dificultado a construção de relações interpessoais respeitadas e igualitárias entre os membros de nossa comunidade.

Se faz necessário falar sobre o patriarcado que temos no nosso País desde a sua colonização.

O racismo e o patriarcado se constituem como sistemas que fundidos ao capitalismo, oferecem as bases para criação de uma sociedade estruturalmente desigual. Com a nossa formação social marcada pela ocupação colonial e os quase quatrocentos anos de regime escravista, presenciamos, até os dias atuais, a continuidade de um intenso processo de exploração e opressão contra a população negra em geral, mas, em particular sobre as mulheres, que sofrem múltiplas violências, violações e invisibilidade sexistas, além de racistas e de classe. (CISNE; IANAEL, 2022, p.192).

O silêncio acerca das consequências desses problemas favorece a percepção de que as diferenças entre pessoas e grupos são desigualdades naturais.

Os movimentos sociais tiveram um papel fundamental na luta contra o racismo, especialmente durante a reformulação da Constituição brasileira em 1988 e na III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância em 2001, além da fundação da SEPPIR - Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial em 2003.

Nessa trajetória, destacam-se ainda as experiências do Movimento Negro Unificados (MNU), a partir do fim da década de 1970 – e seus desdobramentos com a política antirracista, nas décadas de 1980 e 1990, com conquistas singulares nos espaços públicos e privados – das frentes abertas pelo Movimento de Mulheres Negras e do embate político impulsionado pelas Comunidades Negras Quilombolas. (BRASIL, MEC. 2006, p. 19).

Uma data de suma relevância para ensinar e discutir, não apenas nas escolas, mas também em toda a comunidade, é o Dia Internacional da Mulher Negra, Latino-Americana e Caribenha, comemorado em 25 de julho. É fundamental aproveitar essa ocasião para resgatar a história de mulheres

negras que desempenharam papéis essenciais na formação da sociedade que conhecemos hoje.

Tendo em vista os desdobramentos na educação brasileira, observam-se os esforços de várias frentes do Movimento Negro, em especial os de Mulheres Negras, e o empenho dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) e grupos correlatos criados em universidades, que buscam a estruturação de uma política nacional de educação calcada em práticas antidiscriminatórias e antirracistas. (BRASIL. MEC, 2006, p.21).

Enfatizar a importância da mulher negra na construção de nossa sociedade é crucial para compreendermos melhor como nossa identidade foi moldada, além de oferecer às meninas negras uma referência do poder dessa figura. Elas desempenharam e continuam a desempenhar papéis significativos na história do nosso país e lutaram arduamente por direitos e melhorias em prol do povo.

Em uma sociedade onde ser mulher apresenta desafios, especialmente devido ao machismo e a outras questões, podemos imaginar como é a realidade para uma mulher negra que enfrenta não apenas o machismo, mas também o racismo. Essa situação nos conduz a refletir sobre a relevância de políticas públicas, movimentos sociais e feministas.

As mulheres negras sentem intensamente os efeitos dessas políticas, navegando por estruturas que são racistas, patriarcais, sexistas e heteronormativas. Existe uma questão de gênero crucial nesse contexto que coloca a mulher em uma posição de subordinação e sujeita à objetificação.

É fundamental reconhecer a atuação dos movimentos sociais na luta por voz para os excluídos e marginalizados, buscando dignidade e cidadania.

Na revista eletrônica Espaço Ciência tem o resumo da história de algumas Mulheres Negras na ciência em nossa sociedade, são elas:

- Maria Beatriz Nascimento foi uma historiadora pioneira do modo de pensar a História a partir dos saberes africanos. A mestra em educação nasceu em Aracaju, Sergipe, em 1942 e faleceu em 28 de março de 1995 e se dedicou a sua formação na luta pelos direitos dos afro-brasileiros e para estudar a cultura africana e afro-brasileira. Também é

conhecida por ser a fundadora do Movimento Negro Unificado (MNU), que ocorreu no ano de 1978 com o objetivo de combater o racismo e promover a igualdade racial no Brasil. Beatriz concluiu o seu mestrado em Comunicação e Cultura na UFRJ, tendo o seu trabalho considerado pioneiro ao abordar o Candomblé como uma expressão cultural, importante para a história e identidade do povo negro no Brasil.

- Maria da Conceição Evaristo graduou-se em Letras pela UFRJ e foi professora da rede pública de ensino na capital fluminense. Estreou na Literatura em 1990, quando publicou seus contos e poemas na série “Cadernos Negros”. Atualmente, também é reconhecida como ativista com atuação constante em movimentos de valorização da cultura negra em nosso país. Uma das narrativas mais expressivas da carreira literária da Conceição é “ Ponciá Vicêncio” , marcada por uma narrativa não – linear, teve boa acolhida de crítica e de público.
- Jaqueline Goes de Jesus nasceu em 1989 em Salvador (BA). Graduada em Biomedicina pela Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública. Realizou o seu mestrado em biotecnologia em Saúde e Medicina Investigativa pelo Instituto de Pesquisa Gonçalo Moniz – Fundação Oswaldo Cruz. Depois fez doutorado em Patologia Humana e Experimental pela Universidade Federal da Bahia. A Biomédica integrou a equipe que mapeou os primeiros genomas do novo coronavírus em apenas 48 horas após a confirmação do primeiro caso de Covid-19 no país. Atualmente, a pesquisadora está fazendo um estágio de pós-doutoramento no Reino Unido em busca de encontrar o diagnóstico, genômica e epidemiologia de Arbovírus.
- Simone Maria Evaristo é mestra em infecção HIV/AIDS, especialista em Citologia Clínica, presidente da Anacito (Associação Nacional de Citotecnologia), fellow da academia internacional de citologia, além de ser membro da Sociedade Latino Americana de Citopatologia e African Organisation for Research and Training in Cancer (AORTIC). Quando criança sempre teve a curiosidade aguçada para a leitura,

conhecimentos históricos e teve frequência assídua nas feiras de conhecimento da escola. Quando ingressou no curso de Biologia, a área de Citologia foi a que mais chamou sua atenção. Como pesquisadora negra, Simone compartilha que foi um caminho marcado pela invisibilidade, contudo, hoje ela afirma que se reconhece mais plena e livre e apropria-se de toda a sua trajetória acadêmica e profissional “Eu vejo que a mulher na ciência é batalhadora. Não derrotista! É a minha força vem da paixão pelo que eu faço – você já viu como as cores das células são lindas?”.

- Desde pequenina a paixão pela ciência marcou a vida de Katemari Rosa. Moviada pelo sonho de ser astrônoma, ela decidiu estudar Física e, posteriormente, fez mestrado em Ensino, Filosofia e História da Ciência e doutorado em Educação Científica. Como mulher negra, em sua trajetória como cientista, Katemari percebeu cedo que teria que enfrentar o racismo e o sexismo. Como forma de fortalecer a si própria e à comunidade negra, passou a desenvolver pesquisas sobre a formação de professoras e professores no Ensino de Ciências, a partir de recortes raciais, de gênero e socioeconômicos. A doutora atualmente integra o Grupo de Trabalho de Minorias na Física, dentro da sociedade brasileira de física, onde ela desenvolve o projeto “Contando nossa história atual: negra e negros nas Ciências, Tecnologias de Engenharias no Brasil”. O principal objetivo do projeto é coletar entrevistas de cientistas negras e negros, visando o fortalecimento das identidades e a valorização da contribuição dessas pessoas para a sociedade.
- Sônia Guimarães nasceu em 1957 em São Paulo e é a primeira mulher negra e brasileira a ser doutora em Física. Em 1993 se tornou também a primeira negra a lecionar no ITA (Instituto Tecnológico da Aeronáutica). Desde a infância era apaixonada pelos números, e entre os desafios que precisou enfrentar para conseguir estudar, estava o de ser a primeira pessoa da família a ingressar em um curso superior. Assim, Sônia se formou em Física e fez o mestrado na Universidade Federal de

São Carlos, dissertando sobre Desenvolvimento da Técnica Elipsométrica para Caracterização Ótica de Filmes Finos. Sendo pioneira ao ocupar alguns lugares no mundo científico brasileiro, a doutora não pode desvincular sua trajetória científica de todas as experiências que passou enquanto mulher negra. Assim, assumiu para si o propósito de lutar para que mais pessoas como ela possam realizar seus sonhos e ocuparem espaço no universo científico.

- Procurar outras pessoas negras como referência é extremamente importante para a saúde emocional de da população negra, e foi a partir dessa percepção que Neusa Santos Souza decidiu se dedicar, a partir da psicanálise, ao estudo sobre os problemas emocionais de pessoas negras, bem como os desafios que enfrentam na consolidação de suas identidades diante de todas as violências raciais que sofrem. Nascida na Bahia, Neusa tornou-se uma conceituada psicanalista e psiquiatra, formou-se em Medicina pela UFBA (Universidade Federal da Bahia) e fez mestrado em psiquiatria pela UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro). Em sua trajetória como cientista, para além, dos estudos sobre aspectos relativos à negritude, ela fez importantes contribuições em estudos sobre a psicose e a psicanálise lacaniana, uma abordagem dentro da psicologia.
- Lélia Gonzalez nasceu em 1935 em Belo Horizonte. Gonzalez foi a pioneira nos estudos sobre a cultura negra no Brasil e co-fundadora do instituto de pesquisas das culturas negras do Rio de Janeiro. Durante sua vida Lélia foi uma grande intelectual, autora, política, professora, filósofa e antropóloga brasileira. Os seus estudos eram voltados para a luta contra o racismo estrutural e a desigualdade de gênero, sendo uma das mais proeminentes estudiosas do feminismo negro. Defendendo, assim, a descolonização do feminismo e criando o conceito 'amefricanidade', buscando discutir a problemática dos descendentes de africanos trazidos para serem escravizados no Brasil, bem como dos descendentes de indígenas, também escravizados. Os estudos e pautas

que a filósofa desenvolveu são de extrema importância para exaltar a desigualdade racial e de classe que se estabelece até hoje, dando oportunidade de lutar contra o racismo e machismo, pois ela criou mais espaço para essas discussões. Lélia faleceu em 1994 no Rio de Janeiro.

Fonte Site: <https://www.espacociencia.pe.gov.br/>

Não podemos esquecer de Marielle Franco, ela foi uma conselheira tutelar que apesar da violência que tão cedo lhe custou a vida, defendeu o feminismo, a luta política contra o racismo e os direitos humanos. Marielle nasceu em 27 de julho de 1979, mas em 14 de março de 2018, a vereadora foi brutalmente morta a tiros junto com seu motorista, Anderson Gomes, na região central do Rio de Janeiro.

Estas são as histórias de algumas mulheres negras que se destacaram durante sua trajetória na construção da sociedade brasileira. Devemos sempre lembrar e respeitar suas histórias.

Contar a história dessas mulheres é uma forma de gratidão por tudo que elas fizeram e fazem pela construção da nossa sociedade.

A educação no Brasil precisa valorizar e contar essas lutas e vitórias para nunca nos esquecermos da importância da contribuição da Mulher Negra para o nosso País.

Devemos ressaltar que é importante que as políticas públicas e os movimentos sociais, raciais e feministas permitam que as mulheres negras tenham voz na sociedade, pois há anos eles não são validados.

A nossa sociedade além de racista também é patriarcal onde o que prevalece são as relações de poder e domínio dos homens sobre as mulheres, e dentro dessa sociedade como se encontram as condições das mulheres negras no Brasil? Pois pelo fato de ser mulher e sofrer com a discriminação de gênero, ela também é negra, sofrendo a discriminação pela sua raça. (FERNANDES; SILVA e SILVA, 2022, p.2).

As mulheres negras não existem ou, por outras palavras, as mulheres negras, enquanto sujeitos identitários e políticos, são o resultado de uma articulação de heterogeneidade, derivada de exigências históricas, políticas e culturais, para enfrentar as condições desfavoráveis criadas pelo Domínio

Eurocêntrico Ocidental. nos séculos de escravatura, de expropriação colonial e da modernidade racial e racista em que vivemos.

As dificuldades enfrentadas por essas mulheres não foram suficientes para barrar as conquistas de todas nós, brasileiras, e elas avançaram ideias e posicionamentos políticos que ajudaram os movimentos feministas, sociais e regionais a construir uma sociedade mais inclusiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste trabalho, fica claro que o combate ao preconceito, ao racismo, ao machismo e outras formas de violência deve começar nas escolas.

É imperativo implementar a educação antirracista nas escolas e na luta pelo respeito à diversidade.

Ensinar história e cultura brasileira, africana e afro-brasileira para crianças e adolescentes nas escolas é o início da compreensão da construção da identidade brasileira.

Quando entendemos a história da nossa infância e a importância de valorizar as nossas raízes, rapidamente aprendemos a conviver e a viver numa sociedade onde sabemos que os direitos de todos devem ser respeitados.

Quando se trata das mulheres negras mencionadas diretamente, é claro o importante papel que elas e outras mulheres negras desempenharam na construção da nossa sociedade. Contudo, não podemos esquecer que esta luta continua e ainda estamos longe de uma sociedade justa e igualitária.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília:2003.

BRASIL. Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006. 262 pg.; il. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/> >. Acesso em 30 de julho de 2024.

CISNE, Mirla. IANAEL, Fernanda. **Vozes de resistência no Brasil colonial: o protagonismo de mulheres negras**. R. Katál., Florianópolis, v.25, n. 2, p. 191-201, maio-ago. 2022 ISSN 1982-0259. 2022. Disponível em: < <https://www.scielo.br/> >. Acesso em 24 de julho de 2024.

FERNANDES, Maíra Clara Farias. SILVA, Ádilla Jacionária Albano. SILVA, Lara Hanna freire Nolasco. **A Mulher Negra na Sociedade brasileira: uma revisão bibliográfica**. IV Seminário Nacional: Serviço Social, Trabalho e Política Social – SENASS Universidade Federal de Santa Catarina Florianópolis – 04 a 06 de julho de 2022. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/> >. Acesso em 24 de julho de 2024.

LIMA, Tânia, NASCIMENTO, Izabel, OLIVEIRA, Andrey. **Griots - culturas africanas: linguagem, memória, imaginário**. Natal: Lucgraf, 1. ed. 2009.

SECTI. Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação de Pernambuco. **Espaço Ciência Preta cientista: Conheça mulheres negras que fizeram história na ciência**. Data de publicação? 25 de julho de 2023. Disponível em: < <https://www.espacociencia.pe.gov.br/> > . Acesso em 24 de julho de 2024.

WERNECK. Jurema. (Org). **Mulheres Negras: Um Olhar sobre as Lutas Sociais e as Políticas Públicas no Brasil**. Editora: Grupo Criola. Rio de Janeiro-RJ, 2010. Disponível em: <https://criola.org.br>. Acesso em 24 de julho de 2024.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fauesp

e-ISSN: 2675-1186

A IMPORTÂNCIA DA TEMÁTICA ÉTNICO RACIAL NA EDUCAÇÃO

CLEUSA DE FATIMA BATISTA QUEIROZ FIGUEIREDO ¹¹

Eixo: educação e diversidade

Resumo

O presente artigo visa, discorrer sobre a importância da abordagem das relações étnico-raciais na educação. Neste artigo abordaremos leis (como a Lei no 9.394/1996 alterada pela Lei 10.639/2003, estabelece a inclusão da história e a cultura afro-brasileira e indígena como temáticas obrigatórias), documentos e datas que são importantes para os Indígenas e os negros para serem trabalhadas em sala de aula, também será mostrado dicas de ações que colaboram para que alunos aprendam a lidar e respeitar as diversidades que fazem parte do cotidiano escolar. O artigo foi construído como a metodologia de pesquisa bibliográfica. As informações apresentadas neste artigo revelam que as práticas pedagógicas relacionadas às questões étnico-raciais contribuem significativamente para a formação da nossa sociedade.

Palavra-chave: Educação; Diversidade; Respeito; Relações Étnico-Raciais.

Abstract

This article aims to discuss the importance of approaching ethnic-racial relations in education. In this article we will address laws (such as Law no. 9,394/1996, amended by Law 10,639/2003, which establishes the inclusion of Afro-Brazilian and indigenous history and culture as mandatory themes),

¹¹Graduada: Pedagogia pela Universidade Bandeirantes de São Paulo UNIBAN (2008); Pós-graduação em Especialização em Educação Infantil pela Faculdade Mozarteum de São Paulo FAMOSP (2012); Pós Graduação em Alfabetização e Letramento pela Escola Superior de Administração (2015); Pós Graduação em Ludoterapia no Contexto Escolar pela Faculdade Unificada pelo Estado de São Paulo FAUESP (2020); Professora de Educação Infantil Prefeitura de São Paulo. Email:cleusabatista@bol.com.br

documents and dates that are important for Indigenous people and black people to be worked on in the classroom, tips will also be shown on actions that help students learn to deal with and respect the diversities that are part of everyday school life. The article was constructed as a bibliographic research methodology. The information presented in this article reveals that pedagogical practices related to ethnic-racial issues contribute significantly to the formation of our society.

Keyword: Education; Diversity; Respect; Ethnic-Racial Relations.

INTRODUÇÃO

A escola é um ambiente totalmente diverso, incluindo cultura, religião, raça, gênero, classe social, idioma etc. Isso levou a uma série de diferenças de ideias, opiniões e posições.

As instituições escolares devem valorizar essas diferenças, saber lidar com elas, ter profissionais capacitados e estar dispostos a falar sobre elas, ao ter a responsabilidade de moldar os princípios morais e éticos da sociedade que contribuirão para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

É necessária a promoção do respeito mútuo, o respeito ao outro, o reconhecimento das diferenças, a possibilidade de se falar sobre as diferenças sem medo, receio ou preconceito. Nesse ponto, deparamo-nos com a obrigação do Ministério da Educação de implementar medidas que visem o combate ao racismo e à estruturação de projeto pedagógico que valorize o pertencimento racial dos(as) alunos(as) negros(as). (BRASIL MEC, 2006, p.23).

O que é Relações Étnico-Raciais? Para a ARAUJO (2015, p. 127) se defini por: “Educação das Relações Étnico-Raciais é o conjunto de documentos produzidos em âmbito legal relacionados ao ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena”.

Nesse contexto, a educação voltada para as relações raciais deve emergir de lutas políticas que visem à criação de escolas e métodos pedagógicos que reconheçam a diversidade, estimulem a reflexão, promovam

mudanças de atitudes e inspirem ações coletivas no combate ao racismo e à discriminação.

A importância de abordar as questões étnico-raciais com as crianças decorre, sobretudo, do fortalecimento da construção de suas identidades, momento em que as crianças começam a perceber a si mesmas e aos outros no mundo.

É preciso buscar a valorização e o respeito à identidade nacional e racial nos currículos escolares, avançando na tarefa de sensibilização dos alunos, oferecendo a possibilidade de uma leitura ampla da diversidade brasileira.

A educação sobre relações étnico-raciais também pretende capacitar os educadores a confrontarem e discutir o racismo e suas consequências, tanto no contexto escolar quanto fora dele, promovendo, assim, uma reeducação que favoreça relações étnico-raciais variadas e inclusivas.

Não podemos esquecer de que a escola é um espaço em que as crianças e o adolescentes ficam, mas não o tempo todo e todos os dias, portanto devemos reafirmar a importância da família em também trabalhar a diversidade e as relações étnico-raciais, para combatermos ao racismo e a xenofobia.

A escola não é a única instituição responsável pela educação das relações étnico-raciais, uma vez que o processo de se educar ocorre também na família, nos grupos culturais, nas comunidades, no convívio social proporcionado pelos meios de comunicação, entre outros. (VERRANGIA; SILVA 2010, p.710).

Temos urgência em repensar e promover mudanças na construção de escolas cidadãs voltadas para os direitos humanos e na construção de uma identidade que respeite a contribuição de cada etnia e raça para a formação da sociedade brasileira.

Devemos promover mudanças nas escolas, para que elas sejam comprometidas com os direitos humanos e a construção de uma identidade que respeite a contribuição de cada etnia para a formação da sociedade brasileira.

A inclusão da temática étnico-racial na educação assegurará um ensino que transcenda o racismo e o preconceito e as desigualdades que eles geram.

Assim, o objetivo principal deste trabalho é analisar a importância de uma educação que reconheça a diversidade étnica do povo brasileiro.

Neste artigo, busca-se examinar de que maneira as relações étnico-raciais e o ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena são configurados nas escolas atuais.

A IMPORTÂNCIA DA TEMÁTICA ÉTNICO RACIAL NA EDUCAÇÃO

Ao incentivar o debate sobre a diversidade étnico-racial nas escolas, estamos, de certa forma, recuperando aspectos históricos e culturais da identidade negra, além de seus múltiplos desafios, lutas e conquistas ao longo do tempo.

As questões relacionadas ao multiculturalismo ajudam a expandir a visão de mundo, cultivando cidadãos mais empáticos, humanizados e respeitosos em relação à existência do outro.

Entendem-se aqui, por relações étnico-raciais, aquelas estabelecidas entre os distintos grupos sociais, e entre indivíduos destes grupos, informadas por conceitos e ideias sobre as diferenças e semelhanças relativas ao pertencimento racial destes indivíduos e dos grupos a que pertencem. (VERRANGIA; SILVA, 2010, p.709).

A inclusão de temas relacionados a etnias e raças na educação infantil é uma estratégia essencial para superar o racismo e as desigualdades que ele gera, além de contribuir para a formação da identidade das crianças.

Trabalhar com as relações étnico-raciais desde a educação infantil é crucial, uma vez que é nesse período que as crianças começam a desenvolver a capacidade de acreditar em seu próprio potencial, assim como a aprender a respeitar os outros.

Esse tema é complexo, porém é de suma importância que seja introduzido desde cedo nas salas de aula.

É fundamental valorizar as identidades que existem nas escolas, preparar os educadores para reconhecer e abordar questões relacionadas à discriminação, além de desenvolver materiais que celebrem a diversidade e incentivem o debate sobre as questões étnico-raciais.

Para tanto, discute-se a política curricular que se fundamenta em dimensões históricas, sociais e antropológicas da realidade brasileira, com a intenção de combater o racismo e as discriminações que afetam, de forma especial, a população negra.

Uma proposta da Educação das Relações Étnico-Raciais é a disseminação e a criação de conhecimentos, atitudes, posturas e valores que conscientizem os cidadãos sobre sua identidade étnico-racial, englobando descendentes de africanos, povos indígenas, europeus e asiáticos.

A relevância da diversidade reside em oferecer a chance de fortalecer nosso progresso enquanto sociedade. Pois habitamos um mundo constituído por diversas etnias, cada uma com suas particularidades, porém todas compartilhando os mesmos direitos e responsabilidades, fundamentados na condição essencial de ser humano.

As relações étnico-raciais aqui referem-se àquelas que se estabelecem entre diferentes grupos sociais, bem como entre os indivíduos desses grupos, influenciadas por conceitos e ideias sobre as semelhanças e diferenças relacionadas à identidade racial desses indivíduos e ao grupo ao qual pertencem.

Os direitos étnico-raciais constituem um conjunto de normas e princípios destinados a proteger grupos étnico-raciais que enfrentam a exclusão, a discriminação e a desigualdade.

A educação desempenha um papel crucial na transformação da percepção sobre a cultura africana, por exemplo, desconectando a associação entre a identidade negra e a figura do escravo.

A Educação das Relações Étnico-Raciais se estabelece como uma iniciativa educacional voltada para atender diretamente as necessidades da população afrodescendente, por meio da implementação de políticas de ações afirmativas e de abordagens pedagógicas na Educação Básica.

O ensino das Relações Étnico-Raciais e da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana promoverá o reconhecimento e a valorização da identidade, da história e da cultura da população afro-brasileira. Isso implica na

quebra de preconceitos, na ampliação do conhecimento sobre as raízes africanas e no enfrentamento da xenofobia.

Essa abordagem é uma forma eficaz de eliminar as barreiras sociais impostas pelo racismo, pelas desigualdades de gênero e pelos desníveis de classe, além de questões relacionadas a deficiências físicas e mentais.

A formação sobre relações étnico-raciais procura também capacitar os educadores para poderem abordar e discutir o racismo e suas repercussões, tanto no ambiente escolar quanto fora dele. Além disso, busca-se facilitar a reeducação para que as relações étnico-raciais sejam reconhecidas como plurais e diversas.

Como educadores, temos a responsabilidade de contribuir para a formação das crianças, promovendo debates e reflexões que auxiliem na construção de uma sociedade mais justa.

Sugere-se a elaboração de atividades de ensino que abordem, sob a ótica cultural das populações tradicionais africanas e afrobrasileiras, o estudo: da vida; dos fenômenos naturais; dos animais; das plantas; das relações entre formas vivas e não vivas; da saúde; da produção de alimentos; entre outros. (VERRANGIA; SILVA, 2010, p.715).

É crucial que o direito à educação no Brasil seja garantido de maneira efetiva, promovendo a equidade étnico-racial em face do racismo estrutural que permeia nossa sociedade.

É fundamental promover uma educação que priorize a equidade, alcançando os grupos que historicamente foram marginalizados.

O objetivo é enfrentar as desigualdades, valorizar as contribuições de negros, indígenas e quilombolas na formação do Brasil, e construir uma sociedade que respeite e valorize a diversidade de raças, gêneros e demais expressões.

Segundo LDB a Lei N° 10.639/2003 que altera a Lei N° 9.394/1996 no Art. 26-A: "Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira".

Ainda no Art. 26-A, tem mais informações sobre a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira, são elas:

- § 1o O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil;
- § 2o Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras;
- "Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Não podemos esquecer de falar sobre as religiões de matriz africana, pois é uma religião que ainda hoje sofre muito preconceito.

A religião, aspecto fundamental da cultura humana, é emblemática no caso dos(as) negros(as) africanos(as) em terras brasileiras. Por meio desse ímpeto criativo de sobrevivência, pode-se dizer que a população negra promoveu um processo de africanização de religiões cristãs (LUZ, 2000) e de recriação das religiões de matriz africana. (BRASIL, MEC, 2006, p.22).

As escolas devem incluir em seus currículos o estudo da História da África e dos africanos, bem como a luta da população negra no Brasil.

No documento da CNE/CEB 2007 também reafirma a obrigação de se incluir a História e Cultura Afro-brasileira e Africana na educação.

A obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos de Educação Básica trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores (negrito do relator). No que diz respeito à composição dos níveis escolares, a relação é inofismável. (BRASIL CNE/CEB, 2007, p. 3).

É vital destacar o papel significativo da população negra na constituição social do país, evidenciando as importantes contribuições sociais, econômicas e políticas desse grupo ao longo da história brasileira.

Estratégias que os professores e todos da gestão escolar podem utilizar para estimular atitudes mais inclusivas e antirracistas:

- Debates;
- Brincadeiras;

- Contação de histórias;
- Trabalhar em cima de situações discriminatórias;
- Histórias que tragam os negros como protagonistas;
- Montar trabalhos em datas importantes para os negros, como na Consciência Negra.
- Histórias e datas que contam a luta e a cultura dos povos indígenas;

Significado de algumas palavras para se debater nas escolas as relações étnicas -raciais:

- Etnocentrismo: Uma perspectiva que faz do grupo ao qual o indivíduo pertence o núcleo de tudo. Considerando esse grupo como o mais correto e o modelo cultural a ser seguido, vê os demais como inferiores, de alguma forma, por serem diferentes;
- Identidade Étnica: Um conjunto de características únicas que permitem a uma pessoa reconhecer sua pertencença a um determinado povo, ligado a traços comuns de semelhança física, cultural e histórica;
- Afro-brasileiro: Termo utilizado para descrever uma parte significativa da população do Brasil que possui ascendência total ou parcial africana;
- Preconceito Racial: Um conjunto de crenças e valores estereotipados que levam algumas pessoas a desenvolverem visões negativas sobre outros, baseadas em informações distorcidas, incompletas ou em preconceitos arraigados;
- Racismo: Uma estrutura de poder que se fundamenta na crença de que existem raças superiores ou inferiores.

Conscientização é fundamental para implementar campanhas que promovam a consciência e a sensibilização a respeito das questões raciais. O objetivo é incitar uma reflexão crítica e combater estereótipos prejudiciais.

É essencial transformar a escola em um ambiente acolhedor e seguro, onde práticas de preconceito e discriminação racial sejam rejeitadas.

Nesse contexto, o projeto educacional deve focar na formação de indivíduos que não apenas não sejam racistas, mas que também adotem uma postura antirracista.

Quanto às estratégias para promover a igualdade racial, destacam-se tanto ações individuais quanto coletivas, como:

- Eliminação de barreiras que dificultam a ascensão de pessoas dos grupos minoritários;
- Acolhimento adequado em situações de conflitos raciais;
- Espaços voltados para a educação e reflexão sobre a temática.

Ademais, é necessário um processo educativo que favoreça a construção de uma identidade étnico-racial positiva para negros e não negros.

Refere-se, também, a um processo educativo que favoreça que negros e não negros construam uma identidade étnico-racial positiva. Para tanto, é preciso que a história dos afro-brasileiros e dos africanos seja compreendida de forma não distorcida, o que inclui a valorização das significativas contribuições que eles deram para o desenvolvimento humano e, particularmente, para a construção da sociedade brasileira. (VERRANGIA; SILVA, 2010, p.710).

A escola como espaço de Diversidade e Laico tem como obrigação propagar Práticas Pedagógicas com atividades e temas que trabalham a cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena para os seus alunos desde educação infantil até o ensino médio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao abordar a educação das relações étnico-raciais, a proposta é integrar ao ambiente escolar conteúdos, reflexões e materiais que reconheçam e celebrem a diversidade cultural do Brasil. Isso implica, entre outras ações, fomentar a valorização da pluralidade que existe em nosso país, utilizando a educação como uma poderosa ferramenta para combater o racismo e o preconceito.

O artigo menciona iniciativas como: a socialização e a visibilidade das culturas indígenas e africanas, a valorização das identidades presentes nas instituições de ensino, a capacitação dos educadores para poderem identificar e enfrentar questões de discriminação e a criação de materiais que celebrem a diversidade, incentivando o debate étnico-racial.

Estas ações são fundamentais para o fortalecimento do tecido social em nosso país.

Conforme a legislação, esses conteúdos devem ser incorporados a todo o currículo escolar, desde a educação fundamental até o ensino médio, com ênfase específica nas disciplinas de Educação Artística e nas áreas de Literatura e História Brasileiras.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Débora Cristina de. **A Educação das Relações Étnico-Raciais: Histórico, Interfaces e Desafios**. InterMeio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v.21, n.41, p.127-145, jan./jun. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006. 262 pg.; il. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/> >. Acesso em 30 de julho de 2024.

VERRANGIA, Douglas. SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **Cidadania, relações étnico-raciais e educação: desafios e potencialidades do ensino de Ciências**. Universidade Federal de São Carlos. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 36, n.3, p. 705-718, set./dez. 2010. Disponível em: < <https://www.scielo.br/> >. Acesso em 30 de julho de 2024.



FAUESP

Paulista de Unificação da Universidade de São Paulo

UNIFICADA

REVISTA MULTIDISCIPLINAR DA FAUESP



SL EDITORA