

Jader Silveira (Org.)

# EDUCAÇÃO em partes: *Estudos e Investigações*

2023 **3**



Jader Silveira (Org.)

# EDUCAÇÃO em partes: *Estudos e Investigações*

2023 **3**



**2023 – Editora Uniesmero**

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

uniesmero@gmail.com

**Organizador**

Jader Luís da Silveira

**Editor Chefe:** Jader Luís da Silveira

**Editores e Arte:** Resiane Paula da Silveira

**Imagens, Arte e Capa:** Freepik/Uniesmero

**Revisão:** Respective autores dos artigos

**Conselho Editorial**

Ma. Tatiany Michelle Gonçalves da Silva, Secretaria de Estado do Distrito Federal, SEE-DF

Me. Elaine Freitas Fernandes, Universidade Estácio de Sá, UNESA

Me. Laurinaldo Félix Nascimento, Universidade Estácio de Sá, UNESA

Ma. Jaciara Pinheiro de Souza, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Dra. Náyra de Oliveira Frederico Pinto, Universidade Federal do Ceará, UFC

Ma. Emile Ivana Fernandes Santos Costa, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Me. Rudvan Cicotti Alves de Jesus, Universidade Federal de Sergipe, UFS

Me. Heder Junior dos Santos, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP

Ma. Dayane Cristina Guarnieri, Universidade Estadual de Londrina, UEL

Me. Dirceu Manoel de Almeida Junior, Universidade de Brasília, UnB

Ma. Cinara Rejane Viana Oliveira, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Esp. Jader Luís da Silveira, Grupo MultiAtual Educacional

Esp. Resiane Paula da Silveira, Secretaria Municipal de Educação de Formiga, SMEF

Sr. Victor Matheus Marinho Dutra, Universidade do Estado do Pará, UEPA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S587p Silveira, Jader Luís da  
Educação em partes: Estudos e Investigações - Volume 3 / Jader  
Luís da Silveira (organizador). – Formiga (MG): Editora  
Uniesmero, 2023. 92 p. : il.

Formato: PDF  
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader  
Modo de acesso: World Wide Web  
Inclui bibliografia  
ISBN 978-65-5492-008-7  
DOI: 10.5281/zenodo.7978391

1. Educação. 2. Perspectivas. 3. Docência. 4. História. 5. Ensino e  
Aprendizagem. I. Silveira, Jader Luís da. II. Título.

CDD: 370.7  
CDU: 37

*Os artigos, seus conteúdos, textos e contextos que participam da presente obra apresentam responsabilidade de seus autores.*

Downloads podem ser feitos com créditos aos autores. São proibidas as modificações e os fins comerciais.

Proibido plágio e todas as formas de cópias.

Editora Uniesmero  
CNPJ: 35.335.163/0001-00  
Telefone: +55 (37) 99855-6001

[www.uniesmero.com.br](http://www.uniesmero.com.br)  
[uniesmero@gmail.com](mailto:uniesmero@gmail.com)

Formiga - MG

Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

*Acesse a obra originalmente publicada em:*

<https://www.uniesmero.com.br/2023/05/educacao-em-partes.html>



## AUTORES

ALESSANDRA MARIA DOS SANTOS FREITAS  
ANA LUCIA DE OLIVEIRA SILVA  
ANA PAULA TEODORO DOS SANTOS  
ANGEL GEANE DALASTRA  
AURELINA ROCHA MENESES  
BRUNA FERNANDA DOS SANTOS NEVES  
CLAUDIA MARIA DE OLIVEIRA SOUZA  
CLEIDE PAES DE OLIVEIRA SILVA  
CLEUNICE MARIA DE BRITO  
EDENICE DOS SANTOS  
ELAINE APARECIDA SARAIVA BATISTA  
IVANETE FERREIRA DOS SANTOS CARDOSO DE LIMA  
IZOMAR DA SILVA OLIVEIRA  
JOÃO FERNANDO COSTA JÚNIOR  
KATIA FERNANDA DO NASCIMENTO ROBERT  
LARISSA DOS SANTOS VIEIRA  
LUIZ FERNANDO REINOSO  
MARCELLE APARECIDA FIGUEIREDO MACHADO  
MARCONDES INÁCIO DA SILVA  
MARIA CENILDA FROIS  
MICHELLE CAMILA DA SILVA  
MIKAEL DE LIMA FREITAS  
OFÉLIA BASTOS  
PATRÍCIA FIGUEIRA COUTINHO DE JESUS  
PATRICIA NEVES E SOUZA MONTEIRO  
ROSANA MARIA DOS SANTOS  
VIVIANE DE SOUZA CORREIA DE CARVALHO

## APRESENTAÇÃO

A importância da Educação vai além da transmissão de conhecimento teórico das disciplinas curriculares, ela contribui para a formação cidadã dos estudantes e promove a transformação do meio social para o bem comum.

A Escola, como principal instituição da educação formal, é um ambiente social no qual as crianças vivenciam suas primeiras relações com seus semelhantes e aprendem a conviver em sociedade.

A Educação é uma das dimensões essenciais na evolução do ser humano, pois em cada conquista rumo à civilização, faz-se presente junto a esta, a necessidade de transmissão aos semelhantes. Assim, pode-se dizer que a educação nasce como meio de garantir às outras pessoas àquilo que um determinado grupo aprendeu.

Desta forma, esta publicação tem como um dos objetivos, garantir a reunião e visibilidade destes conteúdos científicos por meio de um canal de comunicação preferível de muitos leitores.

Este e-book conta com trabalhos científicos de diferentes áreas da Educação, contabilizando contribuições de diversos autores. É possível verificar a utilização de muitas metodologias de pesquisa aplicadas, assim como uma variedade de objetos de estudo.

## SUMÁRIO

<b>Capítulo 1</b> <b>O PAPEL DO PROFESSOR NA CONSTRUÇÃO DE UM AMBIENTE DE APRENDIZAGEM POSITIVO E EFICAZ</b> <i>João Fernando Costa Júnior; Aurelina Rocha Meneses; Marcondes Inácio da Silva; Mikael de Lima Freitas; Izomar da Silva Oliveira; Alessandra Maria dos Santos Freitas; Patricia Neves e Souza Monteiro; Luiz Fernando Reinoso</i>	<b>8</b>
<b>Capítulo 2</b> <b>AS CULTURAS AFRICANAS NO BRASIL: O QUE ENSINAM OS LIVROS DIDÁTICOS?</b> <i>Rosana Maria dos Santos</i>	<b>29</b>
<b>Capítulo 3</b> <b>AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC'S) NAS AULAS DE GEOGRAFIA: SUGESTÕES METODOLÓGICAS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL</b> <i>Ana Paula Teodoro dos Santos</i>	<b>53</b>
<b>Capítulo 4</b> <b>A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR</b> <i>Ana Lucia de Oliveira Silva; Cleide Paes de Oliveira Silva; Patrícia Figueira Coutinho de Jesus; Marcelle Aparecida Figueiredo Machado; Larissa dos Santos Vieira; Katia Fernanda do Nascimento Robert; Viviane de Souza Correia de Carvalho; Ofélia Bastos; Angel Geane Dalastra</i>	<b>66</b>
<b>Capítulo 5</b> <b>POR QUE É TÃO IMPORTANTE O LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO DO ALUNO?</b> <i>Bruna Fernanda dos Santos Neves; Edenice dos Santos; Ivanete Ferreira dos Santos Cardoso de Lima; Claudia Maria de Oliveira Souza</i>	<b>77</b>
<b>Capítulo 6</b> <b>CURRÍCULO DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL COM ÊNFASE NA LÍNGUA PORTUGUESA</b> <i>Elaine Aparecida Saraiva Batista; Cleunice Maria de Brito; Maria Cenilda Frois; Michelle Camila da Silva</i>	<b>82</b>
<b>AUTORES</b>	<b>88</b>



**Capítulo 1**  
**O PAPEL DO PROFESSOR NA**  
**CONSTRUÇÃO DE UM AMBIENTE**  
**DE APRENDIZAGEM POSITIVO E**  
**EFICAZ**

*João Fernando Costa Júnior*  
*Aurelina Rocha Meneses*  
*Marcondes Inácio da Silva*  
*Mikael de Lima Freitas*  
*Izomar da Silva Oliveira*  
*Alessandra Maria dos Santos Freitas*  
*Patricia Neves e Souza Monteiro*  
*Luiz Fernando Reinoso*

## O PAPEL DO PROFESSOR NA CONSTRUÇÃO DE UM AMBIENTE DE APRENDIZAGEM POSITIVO E EFICAZ

### **João Fernando Costa Júnior**

*Professor Universitário e consultor em tecnologias educacionais e EAD. Doutorando em Ciências da Educação, Mestre em Ciências da Educação, Especialista em Informática em Educação, Gestão de EAD, Educação à Distância 4.0 e Docência no Ensino Superior e Técnico. Licenciado em Pedagogia e Bacharel em Administração. E-mail: [joaofernando@espiritolivres.org](mailto:joaofernando@espiritolivres.org)*

### **Aurelina Rocha Meneses**

*Professora polivalente. Mestranda em Ciências da Educação. Especialista em Atendimento Educacional Especializado. Licenciada em Pedagogia. Bacharela em Ciências Contábeis. E-mail: [lelinarocha@hotmail.com](mailto:lelinarocha@hotmail.com)*

### **Marcondes Inácio da Silva**

*Doutorando em Ciências da Educação. Mestre em Produção Vegetal. Bacharel em Engenharia Agrônoma. Email: [marcondes.inacio.s@gmail.com](mailto:marcondes.inacio.s@gmail.com)*

### **Mikael de Lima Freitas**

*Professor do Instituto Federal de Alagoas - IFAL. Doutorando em Ciências da Educação. Mestre em Engenharia Química. Licenciado em Química. E-mail: [mikael.freitas@ifal.edu.br](mailto:mikael.freitas@ifal.edu.br)*

### **Izomar da Silva Oliveira**

*Professor de Língua Inglesa, Língua Portuguesa e Respectivas Literaturas. Doutorando em Ciências da Educação, Mestre em Ciências da Educação, Especialista em Metodologia do Ensino de Língua Inglesa e Língua Portuguesa. Licenciado em Letras. E-mail: [izomar.utic.doutorado@gmail.com](mailto:izomar.utic.doutorado@gmail.com)*

### **Alessandra Maria dos Santos Freitas**

*Coordenadora Pedagógica e Professora da Prefeitura Municipal de Rio Largo/AL.*

*Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional. Licenciada em Ciências Sociais e em Pedagogia. E-mail: [alessandrfreitas@gmail.com](mailto:alessandrfreitas@gmail.com)*

**Patricia Neves e Souza Monteiro**

*Professora do Ensino Regular, Fundamental, Médio, Modular e EJA. Doutoranda em Ciências da Educação. Mestre em Ciências da Educação. Especialista em Linguística Aplicada ao Ensino da Língua Portuguesa e especialista em Gestão, Orientação e Supervisão Escolar. Licenciada em Letras Português e Literaturas, Bacharel em Serviço Social. E-mail: [pattynamazonia@gmail.com](mailto:pattynamazonia@gmail.com)*

**Luiz Fernando Reinoso**

*Professor de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal do Pará, Campus Óbidos. Mestre em Informática. Especialista em Novas tecnologias na educação. Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas. E-mail: [luiz.reinoso@ifpa.edu.br](mailto:luiz.reinoso@ifpa.edu.br)*

**RESUMO**

A importância de um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz para os alunos não pode ser negada. Ambientes assim fazem mais do que apenas fornecer espaço físico adequado e recursos educacionais. Eles incluem a criação de um ambiente emocional positivo no qual os alunos se sintam seguros, valorizados e motivados para aprender. Tal ambiente também promove interação social saudável, respeito mútuo e cooperação entre alunos e professores. A promoção da sociabilidade saudável e do sentimento de pertencimento são igualmente encontrados em locais assim, promovendo a interação, a troca de ideias e experiências e o trabalho em equipe entre os envolvidos. Tais condições contribuem para o desenvolvimento de habilidades sociais, empatia e respeito à diversidade, preparando os alunos para viverem harmoniosamente em uma sociedade tão heterogênea e diversa. Ambientes assim também tornam o processo de ensino e aprendizagem mais dinâmico e significativo, fazendo com que os alunos se sintam envolvidos e engajados nas atividades, mais motivados a questionar, refletir e a construir conhecimento de forma mais independente. Este estudo discute o papel do professor na criação de ambientes de aprendizagem positivos e eficazes, explorando questões relacionadas ao papel do professor na criação desses ambientes e auxilia, os benefícios de tais espaços para os alunos, bem como os desafios e possíveis soluções na criação de ambientes de aprendizagem positivos e eficazes.

**Palavras-chave:** Educação; Aprendizagem; Motivação; Aprendizagem Significativa; Mediação.

## ABSTRACT

The importance of a positive and effective learning environment for students cannot be denied. Environments like this do more than just provide adequate physical space and educational resources. They include creating a positive emotional environment in which students feel safe, valued, and motivated to learn. Such an environment also promotes healthy social interaction, mutual respect, and cooperation between students and teachers. The promotion of healthy sociability and the feeling of belonging are also found in places like this, promoting interaction, the exchange of ideas and experiences and teamwork among those involved. Such conditions contribute to the development of social skills, empathy and respect for diversity, preparing students to live harmoniously in such a heterogeneous and diverse society. Environments like this also make the teaching and learning process more dynamic and meaningful, making students feel involved and engaged in activities, more motivated to question, reflect and build knowledge more independently. This study discusses the teacher's role in creating positive and effective learning environments, exploring issues related to the teacher's role in creating these environments and assists, the benefits of such spaces for students, as well as the challenges and possible solutions in creating positive and effective learning environments.

**Keywords:** Education; Learning; Motivation; Meaningful Learning; Mediation.

## 1 INTRODUÇÃO

A importância de um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz para os alunos é inegável. Estudos e pesquisas têm demonstrado que o ambiente em que os estudantes estão inseridos desempenha um papel fundamental no seu desempenho acadêmico e no seu bem-estar geral. Um ambiente propício ao aprendizado e à interação saudável entre os alunos e os educadores contribui para a formação de indivíduos confiantes, criativos e colaborativos.

Além disso, um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz também tem impacto na motivação dos alunos. Quando se sentem valorizados e acolhidos, os estudantes tendem a se engajar mais nas atividades escolares, a estabelecer relações significativas com seus pares e a buscar o conhecimento de forma mais autônoma.

A forma como os alunos aprendem e se desenvolvem está diretamente relacionada ao ambiente em que são inseridos. Um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz é crucial para promover um ensino significativo, estimulante e satisfatório.

Ao compreender a importância de um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz, educadores, gestores e demais envolvidos no processo educacional estarão capacitados para promover mudanças significativas em suas práticas pedagógicas e

criar espaços que verdadeiramente contribuam para o crescimento e o sucesso dos alunos.

A importância de um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz para os alunos é inegável. Esse ambiente vai além de proporcionar um espaço físico adequado e recursos pedagógicos. Ele engloba a criação de um clima emocional positivo, no qual os estudantes se sintam seguros, valorizados e motivados a aprender. Além disso, é um ambiente que promove interações sociais saudáveis, respeito mútuo e colaboração entre os alunos e os educadores.

Outro aspecto relevante é a promoção da socialização saudável e do senso de pertencimento. Um ambiente de aprendizagem positivo estimula a interação entre os alunos, a troca de ideias e experiências, e o trabalho em equipe. Isso contribui para o desenvolvimento de habilidades sociais, empatia e respeito pela diversidade, preparando os alunos para conviverem harmoniosamente em uma sociedade plural.

Além disso, um ambiente de aprendizagem eficaz é capaz de despertar o interesse e a curiosidade dos alunos, tornando o processo de ensino e aprendizagem mais dinâmico e significativo. Quando os alunos se sentem envolvidos e engajados nas atividades, eles têm maior disposição para explorar, questionar, refletir e construir conhecimentos de maneira mais autônoma.

Assim, neste estudo será discutido o papel do professor na construção de um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz, sendo abordados aspectos ligados ao papel do professor na construção desse ambiente, bem como os benefícios para os alunos e desafios na criação de um ambiente propício ao aprendizado.

## **2 O PAPEL DO PROFESSOR NA CONSTRUÇÃO DE UM AMBIENTE DE APRENDIZAGEM POSITIVO E EFICAZ**

O professor desempenha um papel crucial na construção de um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz. Sua atuação vai além da mera transmissão de conhecimentos, pois ele exerce influência sobre o engajamento dos alunos, a qualidade das interações sociais e o suporte pedagógico oferecido. Ao promover um ambiente acolhedor, estimulante e desafiador, o professor pode potencializar a aprendizagem dos alunos e seu desenvolvimento integral.

Em primeiro lugar, o professor tem a responsabilidade de criar um ambiente de sala de aula seguro, respeitoso e inclusivo. Segundo Pianta e Hamre (2009), a

qualidade do ambiente emocional estabelecido pelo professor é fundamental para o bem-estar dos alunos e seu envolvimento nas atividades de aprendizagem. O professor deve estabelecer normas claras de convivência, promover a empatia, valorizar a diversidade e resolver conflitos de maneira construtiva, garantindo que todos os alunos se sintam acolhidos e respeitados.

Além disso, o professor desempenha um papel fundamental no estímulo ao engajamento dos alunos. Segundo Skinner e Belmont (1993), as práticas do professor, como fornecer *feedback* positivo, criar tarefas desafiadoras e promover a autonomia dos alunos, têm influência direta no engajamento e motivação dos estudantes. O professor deve estimular a curiosidade, despertar o interesse pelos conteúdos, criar situações de aprendizagem significativas e estabelecer metas claras, envolvendo os alunos ativamente no processo de ensino e aprendizagem.

Até bem pouco tempo, se pensava na educação como um ato realizado dentro de quatro paredes, quatro linhas: o ambiente escolar. Mas aspectos ligados à autonomia e a independência do aluno diante da supremacia acadêmica por parte apenas do professor vêm mostrando que a educação se faz além dos muros da escola e da faculdade. Até porque educação se faz todo dia, em todo lugar. O aspecto formal da educação pede uma instituição que norteie o aluno, entretanto esta mesma instituição não se deve prender ao que está escrito nos livros. A vivência do aluno, por exemplo, é um rico universo de trabalho. A educação por meio da significação mostra que o aluno aprende mais quando, para ele, aquilo que está a sua frente tem significado real em sua vida (COSTA JÚNIOR *et al*, 2022, p.47).

A qualidade das interações sociais estabelecidas pelo professor também é determinante para um ambiente de aprendizagem positivo. Vygotsky (1978) enfatiza a importância da interação entre professor e aluno, bem como entre os próprios alunos, para a construção do conhecimento e o desenvolvimento cognitivo. O professor deve fomentar a participação ativa dos alunos em discussões, debates e atividades colaborativas, promovendo a troca de ideias, o respeito mútuo e a construção coletiva do conhecimento.

Outro aspecto relevante é o suporte pedagógico oferecido pelo professor. O suporte, conforme destacado por Hattie (2009), envolve fornecer orientações claras, *feedback* construtivo e apoio individualizado aos alunos, visando o desenvolvimento de suas habilidades e competências. O professor deve identificar as necessidades e dificuldades dos alunos, oferecer estratégias de ensino adequadas, estimular a

reflexão sobre o próprio processo de aprendizagem e proporcionar oportunidades de superação de desafios.

Segundo Cuban (2001), recursos pedagógicos variados, incluindo a tecnologia educacional, podem enriquecer o processo de ensino e aprendizagem. O professor deve utilizar ferramentas digitais, recursos multimídia, jogos educativos e outras tecnologias para criar experiências de aprendizagem mais dinâmicas e atrativas, permitindo a exploração de diferentes estilos e ritmos de aprendizagem dos alunos.

Por fim, o professor desempenha um papel crucial na criação de um ambiente de aprendizagem que promova a autonomia, a criatividade e o pensamento crítico dos alunos. De acordo com Robinson (2011), o professor deve incentivar a busca pelo conhecimento, estimular a curiosidade, incentivar a formulação de perguntas e desafiar os alunos a pensarem de forma crítica e criativa. Ao proporcionar um ambiente que valorize a experimentação, a exploração e a tomada de decisões, o professor contribui para o desenvolvimento de habilidades essenciais para o século XXI.

Em suma, o papel do professor na construção de um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz é multifacetado. Ele deve criar um ambiente seguro e inclusivo, estimular o engajamento dos alunos, promover interações sociais de qualidade, oferecer suporte pedagógico adequado, utilizar recursos pedagógicos diversificados e incentivar a autonomia e o pensamento crítico dos alunos. Ao assumir essas responsabilidades, o professor se torna um agente transformador, capaz de promover uma experiência educacional significativa e impactante para seus alunos.

## **2.1 O professor como mediador do processo de aprendizagem**

O papel do professor como mediador do processo de aprendizagem é essencial para criar um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz. Nessa função, o professor atua como um facilitador, orientando, estimulando e direcionando os alunos na construção do conhecimento. Segundo Vygotsky (1978), o professor desempenha um papel crucial ao mediar as interações entre os alunos e o conteúdo, promovendo a zona de desenvolvimento proximal.

Neste contexto, o professor deve ter habilidades de escuta ativa, empatia e compreensão das necessidades individuais de cada aluno. Ele precisa ser sensível às diferenças de aprendizagem e adaptar suas estratégias de ensino para atender às

diversas necessidades dos estudantes. Nesse sentido, Vygotsky (1978) destaca que o professor deve conhecer o nível de desenvolvimento de cada aluno e oferecer suporte adequado para que eles avancem em suas habilidades.

Além disso, o professor como mediador tem a importante função de selecionar e organizar os recursos e materiais educacionais, de modo a promover uma aprendizagem significativa, desempenhando um papel de curador, escolhendo e organizando os conteúdos de forma a estimular a curiosidade e o interesse dos alunos. Ele deve utilizar recursos diversos, como livros, vídeos, jogos, atividades práticas e tecnologias, para enriquecer o processo de ensino e aprendizagem.

Tendo o professor como um elo mediador na sala de aula também promove a interação entre os alunos, estimulando o trabalho em grupo, a colaboração e a troca de ideias. Segundo Johnson, Johnson e Holubec (1993), a aprendizagem cooperativa, incentivada pelo professor, proporciona benefícios acadêmicos e socioemocionais aos alunos, favorecendo a construção conjunta do conhecimento. O professor deve criar oportunidades para os alunos se engajarem em atividades colaborativas, valorizando a diversidade de perspectivas e promovendo o respeito mútuo.

Além disso, em um contexto mediado, o professor desempenha um papel importante na promoção da autonomia e da autorregulação dos alunos. Conforme Zimmerman (2002), o professor pode auxiliar os alunos no desenvolvimento de estratégias metacognitivas, como o planejamento, monitoramento e avaliação do próprio aprendizado. Ele deve incentivar os alunos a se tornarem protagonistas de seu próprio processo de aprendizagem, assumindo responsabilidade pela definição de metas, pela organização do estudo e pela autorreflexão.

A função de mediação do professor também tem como função estimular o pensamento crítico e a resolução de problemas, além de estar atento ao *feedback* e à avaliação do desempenho dos alunos. Segundo Ennis (1989), o professor pode criar situações desafiadoras, fornecer questionamentos estimulantes e orientar os alunos na análise crítica de informações e na busca por soluções. Ele deve incentivar o pensamento reflexivo, o questionamento e o debate, estimulando os alunos a desenvolverem habilidades de análise, síntese e avaliação.

Conforme Hattie (2009), o professor desempenha um papel fundamental ao fornecer *feedback* construtivo e orientações específicas para que os estudantes possam aprimorar suas habilidades e conhecimentos. O *feedback* adequado e individualizado permite que os alunos compreendam seus pontos fortes, identifiquem

áreas para melhorias e se envolvam ativamente no processo de autorregulação do aprendizado.

Além disso, o professor como mediador deve estar aberto ao diálogo e à colaboração com os alunos. Skinner e Belmont (1993) ressaltam que o professor deve criar um ambiente onde os estudantes se sintam seguros para expressar suas ideias, fazer perguntas e participar ativamente das discussões em sala de aula. O diálogo e a interação significativa promovem o engajamento dos alunos, estimulam o pensamento crítico e contribuem para a construção coletiva do conhecimento.

No ambiente escolar, o educador é visto como um modelo de aprendizagem ao demonstrar entusiasmo, curiosidade intelectual e dedicação ao processo educativo. Palmer (2007) destaca que o professor que demonstra paixão pelo conhecimento e pela aprendizagem inspira os alunos a se envolverem ativamente na busca pelo saber. O professor deve ser um exemplo de comprometimento, perseverança e resiliência, incentivando os alunos a desenvolverem uma postura positiva em relação ao aprendizado.

Em suma, o papel do professor como mediador do processo de aprendizagem é fundamental para a construção de um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz. Ele atua como facilitador, orientador e guia, promovendo a interação entre os alunos e o conhecimento, estimulando a colaboração, autonomia, pensamento crítico e resolução de problemas. Ao desempenhar esse papel, o professor contribui para o desenvolvimento integral dos alunos, preparando-os para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

## **2.2 Estratégias pedagógicas que promovem um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz**

Para promover um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz podem ser utilizadas uma série de estratégias e abordagens pedagógicas. A aprendizagem baseada em projetos, conforme informa Thomas (2000), é uma delas e envolve a realização de projetos autênticos e significativos, nos quais os alunos têm a oportunidade de explorar um tema de interesse e aplicar conhecimentos em situações reais. Isso estimula a autonomia, a colaboração e o senso de propósito dos alunos.

Em outro vértice está a aprendizagem colaborativa, que contribui para o desenvolvimento de habilidades sociais, o fortalecimento das relações interpessoais

e o senso de pertencimento à comunidade de aprendizagem. Como aponta Johnson e Johnson (1999), ela refere-se a uma estratégia que incentiva a interação e a cooperação entre os alunos, promovendo a troca de ideias, a resolução de problemas em grupo e o compartilhamento de conhecimentos.

Reconhecendo as diferenças individuais dos alunos, o ensino diferenciado adapta os conteúdos, as estratégias e as avaliações de acordo com as necessidades e os estilos de aprendizagem de cada estudante (TOMLINSON, 2001). Isso proporciona um ambiente inclusivo, no qual todos os alunos têm oportunidades igualitárias de aprendizagem.

Popularmente utilizada, a tecnologia educacional integra, como o próprio nome já diz, a tecnologia no processo de ensino e aprendizagem permitindo o acesso a recursos multimídia, ferramentas interativas e plataformas digitais que enriquecem a experiência dos alunos e facilitam a colaboração e a comunicação (PRENSKY, 2001). A tecnologia pode ser utilizada para promover a pesquisa, a criatividade e a resolução de problemas.

As diversas metodologias ativas também estão presentes neste contexto, colocando o aluno no centro do processo de aprendizagem, estimulando a participação ativa, a reflexão e a construção de conhecimento pelos próprios estudantes (BONWELL; EISON, 1991). Os exemplos mais comuns de metodologias ativas incluem o ensino por projetos, a sala de aula invertida, aprendizagem baseada em problemas e as discussões em grupo.

Deve-se ainda reconhecer a importância de se fornecer um *feedback* regular e construtivo aos alunos, sendo este essencial para promover o crescimento e a melhoria contínua (HATTIE; TIMPERLEY, 2007). O *feedback* deve ser específico, direcionado para a ação e oferecer orientações claras sobre como os alunos podem avançar em suas habilidades e conhecimentos.

Outro ponto extremamente relevante e que envolve este contexto, refere-se ao estímulo à curiosidade e à investigação. Os professores podem despertar a curiosidade dos alunos por meio de perguntas provocativas, problemas desafiadores e situações que estimulem a investigação e a descoberta. Essa abordagem incentiva a busca pelo conhecimento e o desenvolvimento do pensamento crítico.

Por fim, é importante ressaltar que a combinação dessas estratégias pedagógicas pode potencializar os resultados de um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz. Ao adotar abordagens como a aprendizagem baseada em projetos,

a colaboração entre os alunos, o ensino diferenciado, o uso da tecnologia educacional, as metodologias ativas, o *feedback* formativo e o estímulo à curiosidade e à investigação, os professores estão criando oportunidades para que os alunos se engajem ativamente na construção do conhecimento, desenvolvam habilidades essenciais para o século XXI e sintam-se motivados e valorizados em sua jornada educacional.

### **2.3 Boas práticas e experiências de professores que têm obtido resultados positivos**

A implementação de estratégias pedagógicas eficazes e a criação de um ambiente de aprendizagem positivo são desafios constantes para os educadores. No entanto, existem professores que têm alcançado resultados notáveis em suas práticas, promovendo um engajamento significativo dos alunos e estimulando seu sucesso acadêmico.

Santos (2008) ainda aponta sobre haver sete passos que precisam compor a postura do educador em seu planejamento das aulas, bem como na escolha de metodologias: dar sentido ao conteúdo, especificar, compreender, definir, argumentar, discutir e levar para a vida. Santos (2008), esclarece cada um destes passos:

1. Dar sentido ao conteúdo: toda aprendizagem parte de um significado contextual e emocional.
2. Especificar: após contextualizar o educando precisa ser levado a perceber as características específicas do que está sendo estudado.
3. Compreender: é quando se dá a construção do conceito, que garante a possibilidade de utilização do conhecimento em diversos contextos.
4. Definir: significa esclarecer um conceito. O aluno deve definir com suas palavras, de forma que o conceito lhe seja claro.
5. Argumentar: após definir, o aluno precisa relacionar logicamente vários conceitos e isso ocorre por meio do texto falado, escrito, verbal e não verbal.
6. Discutir: nesse passo, o aluno deve formular uma cadeia de raciocínio pela argumentação.
7. Levar para a vida: o sétimo e último passo da (re) construção do conhecimento é a transformação. O fim da aprendizagem significativa é a intervenção na realidade. Sem esse propósito, qualquer aprendizagem é inócua (SANTOS, 2008, 73-74).

Além disso, no uso da aprendizagem baseada em projetos em salas de aula podem ser propostos desafios reais para os alunos, como a criação de um jardim ou

horta sustentável na escola, estimulando sua curiosidade e autonomia. Deste modo, estudantes acabam por ser motivados a se envolver em pesquisas, planejamento e execução do projeto, desenvolvendo habilidades colaborativas e resolvendo problemas práticos.

Com o uso de metodologias ativas em aulas podem ser propostos debates e discussões em grupo sobre temas científicos controversos, incentivando a reflexão crítica dos alunos. Essa abordagem promove a participação ativa dos estudantes, estimula o pensamento crítico e fortalece a argumentação e a expressão oral.

A aprendizagem é igualmente fundamental. Em uma condição ideal encontrada em um ambiente de aprendizagem que traga significado para aluno, é necessário que este assuma com responsabilidade o processo de aprendizagem.

Aprendizagem ativa, participativa, é superior à passiva e puramente dependente. Se lhe for possibilitando ir na linha dos seus interesses, estudar os problemas que o preocupam e desafiam, escolher a forma e o ritmo para estudar-lhes a solução, o aluno mobilizará intensamente seus recursos (JUSTO, 2001. p. 162).

Dinâmicas diferenciadas podem ser aplicadas, levando-se em conta as especificidades de cada turma de alunos. Pode-se avaliar antecipadamente as necessidades individuais dos alunos e oferecer atividades adaptadas ao ritmo e ao estilo de aprendizagem de cada um. Dessa forma, os alunos se sentem valorizados e motivados a se envolverem no processo de aprendizagem.

No campo da tecnologia educacional, outra rica área que pode-se utilizar de plataformas digitais interativas em disciplinas de línguas estrangeiras, aproveitando recursos como vídeos, jogos e aplicativos para tornar as aulas mais dinâmicas e engajadoras. Os alunos desenvolvem habilidades linguísticas de forma lúdica e interativa, o que contribui para o seu progresso no aprendizado de idiomas.

O uso de *feedback* formativo em aulas de redação também pode ser uma condição de suma importância quando se trata de fornecer ao aluno uma resposta em tempo hábil e suficientemente fundamental, dada a tarefa trabalhada. Tal medida fornece retornos detalhados e específicos aos alunos, destacando seus pontos fortes e sugerindo melhorias. Os estudantes sentem-se encorajados a revisar e aprimorar seus textos, ampliando sua habilidade de comunicação escrita.

Esses exemplos ilustram como professores comprometidos e criativos podem transformar a experiência de aprendizagem dos alunos. Ao adotar estratégias

pedagógicas alinhadas com as necessidades individuais e interesses dos estudantes, esses educadores conseguem engajá-los, promover a construção do conhecimento de forma significativa e alcançar resultados positivos em sua aprendizagem.

Essas experiências bem-sucedidas dos professores mencionados destacam a importância de adaptar as estratégias pedagógicas ao contexto específico dos alunos e de envolvê-los ativamente no processo de aprendizagem. Ao utilizar abordagens como a aprendizagem baseada em projetos, metodologias ativas, ensino diferenciado, tecnologia educacional e *feedback* formativo, esses educadores conseguiram estimular o interesse, a participação e o desenvolvimento dos estudantes.

É crucial ressaltar que o sucesso dessas práticas não está apenas na escolha das estratégias, mas também na postura dos professores como facilitadores e mediadores do conhecimento. Eles criaram um ambiente de aprendizagem acolhedor, encorajador e desafiador, onde os alunos se sentem motivados a explorar, questionar e buscar soluções para os desafios propostos.

Essas boas práticas exemplificam como os professores desempenham um papel fundamental na construção de um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz. Ao serem agentes facilitadores, mediadores e inspiradores, eles podem despertar o interesse dos alunos, promover o engajamento e cultivar um desejo genuíno de aprender.

### **3 BENEFÍCIOS PARA OS ALUNOS DE UM AMBIENTE DE APRENDIZAGEM POSITIVO E EFICAZ**

Um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz traz uma série de benefícios diretos e indiretos para a vida dos alunos. Primeiramente, proporciona um maior engajamento e motivação para aprender. Quando os alunos se sentem apoiados, valorizados e envolvidos ativamente no processo de aprendizagem, seu interesse e disposição para aprender são ampliados e essa motivação intrínseca é fundamental para o desenvolvimento de habilidades e competências ao longo da vida.

Além disso, um ambiente de aprendizagem positivo contribui para o crescimento acadêmico dos alunos. Através de práticas pedagógicas eficazes, como o uso de metodologias ativas, *feedback* construtivo e metas claras de aprendizagem, os estudantes são desafiados a alcançar seu potencial máximo. Isso resulta em um

maior desenvolvimento cognitivo, melhoria das habilidades de pensamento crítico e resolução de problemas, e um desempenho acadêmico mais consistente.

Além dos benefícios acadêmicos, um ambiente de aprendizagem positivo também promove o desenvolvimento socioemocional dos alunos. Quando eles se sentem seguros, apoiados e incluídos na comunidade escolar, são mais propensos a desenvolver habilidades sociais, como trabalho em equipe, empatia e respeito mútuo. Essas competências são essenciais para uma convivência harmoniosa e para a formação de cidadãos conscientes e participativos.

Um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz também contribui para a autoestima e autoconfiança dos alunos. Quando eles recebem *feedback* construtivo e são encorajados a enfrentar desafios, passam a acreditar em suas próprias capacidades e a se sentir mais confiantes em suas habilidades. Essa autoconfiança reflete-se em todas as áreas da vida dos alunos, incentivando-os a buscar novos desafios e a persistir diante das dificuldades.

Outro benefício indireto de um ambiente de aprendizagem positivo é o desenvolvimento de uma postura de aprendizagem ao longo da vida. Ao experimentar um ambiente encorajador e estimulante, os alunos aprendem a valorizar a importância do conhecimento e a buscar constantemente novas oportunidades de aprendizado. Isso os prepara para enfrentar os desafios e as mudanças contínuas do mundo moderno, onde a capacidade de aprendizagem é cada vez mais valorizada.

Por fim, um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz promove a equidade educacional. Ao garantir que todos os alunos tenham acesso a um ambiente inclusivo, com suporte pedagógico adequado e recursos disponíveis, as desigualdades sociais e educacionais podem ser reduzidas. Isso possibilita que todos os alunos tenham igualdade de oportunidades e sejam capacitados para alcançar seus objetivos e aspirações.

Essas são apenas algumas das vantagens diretas e indiretas que um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz pode proporcionar aos alunos. Ao promover o engajamento, o crescimento acadêmico, o desenvolvimento socioemocional, a autoestima, a postura de aprendizagem ao longo da vida e a equidade educacional, os alunos têm a oportunidade de se tornarem indivíduos autônomos, confiantes e preparados para enfrentar os desafios da vida.

Um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz possui impactos significativos em diferentes aspectos da vida dos alunos. Um dos principais benefícios está

relacionado à motivação para aprender. Segundo Deci e Ryan (2000), quando os alunos se sentem apoiados, reconhecidos e desafiados, sua motivação intrínseca é estimulada, resultando em um maior envolvimento e interesse nas atividades escolares.

Além disso, um ambiente de aprendizagem positivo contribui para o desenvolvimento da autoestima dos alunos. Conforme Harter (1999), ao receberem *feedback* construtivo, serem encorajados a expressar suas opiniões e terem suas conquistas reconhecidas, os estudantes desenvolvem uma maior confiança em suas capacidades. Isso fortalece sua autoestima e promove uma atitude positiva em relação ao processo de aprendizagem.

Um ambiente de aprendizagem positivo também estimula a autonomia dos alunos. Ao serem encorajados a tomar decisões, resolver problemas e buscar soluções por conta própria, eles desenvolvem habilidades de pensamento crítico e tomada de decisão (VYGOTSKY, 1978). Essa autonomia não apenas contribui para o seu desenvolvimento acadêmico, mas também prepara-os para enfrentar desafios e tomar iniciativa em outras áreas da vida.

A socialização é outro aspecto impactado por um ambiente de aprendizagem positivo. Wentzel (2016) destaca que quando os alunos se sentem seguros, respeitados e valorizados, eles são mais propensos a se envolverem em interações sociais saudáveis e construtivas. Essa interação social promove o desenvolvimento de habilidades sociais, como empatia, cooperação e respeito mútuo, contribuindo para a formação de cidadãos responsáveis e participativos na sociedade.

Além disso, um ambiente de aprendizagem positivo promove a aquisição de habilidades sociais e emocionais. Os alunos aprendem a expressar seus sentimentos, a lidar com a diversidade e a resolver conflitos de forma adequada (DURLAK *et al.*, 2011). Essas habilidades são essenciais para o sucesso não apenas na escola, mas também nas relações interpessoais ao longo da vida.

Por fim, um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz contribui para o desenvolvimento de uma mentalidade de crescimento. Os alunos aprendem a enfrentar desafios, a superar obstáculos e a ver os erros como oportunidades de aprendizagem (DWECK, 2006). Essa mentalidade de crescimento promove a resiliência, a perseverança e a busca constante pelo aprimoramento pessoal.

#### **4 DESAFIOS E POSSÍVEIS SOLUÇÕES NA CRIAÇÃO DE UM AMBIENTE DE APRENDIZAGEM POSITIVO E EFICAZ**

A criação de um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz apresenta diversos desafios que precisam ser superados e um destes desafios é a diversidade de necessidades e habilidades dos alunos. Como apontado por Tomlinson (2001), os alunos possuem diferentes estilos de aprendizagem, ritmos de progresso e interesses, o que exige que os educadores adotem abordagens diferenciadas para atender às necessidades individuais.

Outro desafio está relacionado à gestão da sala de aula. Manter a disciplina, promover a participação de todos os alunos e garantir um ambiente seguro e respeitoso requer habilidades de gerenciamento eficazes por parte do professor.

A falta de recursos adequados também é um desafio. Como mencionado por Fullan (2001), a falta de acesso a materiais didáticos atualizados, tecnologia educacional e infraestrutura adequada pode dificultar a criação de um ambiente de aprendizagem enriquecedor.

Além disso, a resistência à mudança por parte dos professores e da comunidade escolar pode ser um obstáculo. Conforme destacado por Hargreaves (2003), implementar práticas inovadoras e promover mudanças pedagógicas requer o envolvimento e o apoio de todos os atores educacionais.

A falta de tempo também se configura como um desafio. Os professores muitas vezes enfrentam uma carga horária extensa e têm que lidar com diversas demandas burocráticas, o que pode limitar o tempo disponível para planejar e implementar estratégias que promovam um ambiente de aprendizagem positivo.

Por fim, a falta de formação e apoio profissional adequados é um desafio significativo. Os professores precisam de oportunidades de desenvolvimento profissional contínuo, que os capacitem a criar e sustentar um ambiente de aprendizagem positivo.

Para superar os desafios na criação de um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz, existem diversas soluções e estratégias que podem ser adotadas. Uma delas é o desenvolvimento profissional contínuo dos professores. Investimentos em programas de formação e capacitação podem fortalecer as habilidades pedagógicas dos professores e capacitá-los a lidar com as demandas diversificadas dos alunos.

Além disso, é importante promover a colaboração entre os educadores. Através de equipes de ensino e grupos de estudo, os professores podem compartilhar experiências, trocar ideias e desenvolver práticas pedagógicas inovadoras (HARGREAVES, 2003).

A criação de parcerias entre a escola, os pais e a comunidade também se mostra eficaz. Como apontado por Epstein (2001), envolver os pais no processo educacional, por meio de reuniões, atividades conjuntas e comunicação regular, fortalece o apoio aos alunos e contribui para um ambiente de aprendizagem mais positivo.

Adotar abordagens pedagógicas diferenciadas é outra estratégia importante. Segundo Tomlinson (2001), a personalização do ensino, levando em consideração as características individuais dos alunos, pode aumentar o engajamento e o sucesso acadêmico.

No que diz respeito aos recursos, buscar parcerias com instituições, empresas e organizações pode viabilizar o acesso a materiais e tecnologias educacionais. Fullan (2001) destaca que a colaboração entre escolas também pode ser benéfica nesse aspecto, permitindo o compartilhamento de recursos e experiências.

Por fim, é fundamental promover uma cultura escolar inclusiva e acolhedora. Implementar políticas e práticas que valorizem a diversidade, combatam o preconceito e promovam a participação de todos os alunos contribui para a criação de um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste trabalho, foram explorados os diferentes aspectos ligados ao papel do professor na construção de um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz. Também discutimos os impactos positivos desse ambiente na vida dos alunos, abrangendo aspectos como a motivação, a autonomia, a socialização e o desenvolvimento de habilidades.

Destacamos a função do professor como mediador do processo de aprendizagem, apoiando e orientando os alunos, promovendo a participação ativa e fornecendo um modelo de comportamento positivo.

Posteriormente, apresentamos estratégias pedagógicas que podem ser adotadas pelos professores para promover um ambiente de aprendizagem positivo.

Essas estratégias incluem a diferenciação do ensino, o estímulo à participação dos alunos, a criação de atividades práticas e significativas, o uso de recursos tecnológicos e a promoção da colaboração entre os estudantes.

Na sequência, exemplificamos boas práticas e experiências de professores que têm obtido resultados positivos na construção de um ambiente de aprendizagem eficaz. Essas experiências destacaram a importância do relacionamento interpessoal, da motivação dos alunos, do uso de recursos diversificados e da adaptação das práticas pedagógicas às necessidades individuais.

Foram explorados também os benefícios diretos e indiretos de um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz na vida dos alunos. Esses benefícios incluem o aumento da motivação, o desenvolvimento da autoestima, o estímulo à autonomia, a melhoria da socialização e o desenvolvimento de habilidades para o século XXI.

No entanto, reconhecemos que a criação de um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz apresenta desafios. Diversidade de necessidades dos alunos, gestão da sala de aula, falta de recursos adequados, resistência à mudança, falta de tempo e falta de formação e apoio profissional foram identificados como alguns dos principais obstáculos a serem superados.

A criação de um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz é de vital importância para o sucesso educacional dos alunos. Um ambiente acolhedor, estimulante e inclusivo contribui para o desenvolvimento integral dos estudantes, promovendo o engajamento, a motivação e a autoestima.

Ao adotar estratégias pedagógicas que promovam a participação ativa dos alunos, a diversidade de metodologias de ensino, a avaliação formativa e o uso adequado da tecnologia, os professores podem desempenhar um papel fundamental na criação desse ambiente propício à aprendizagem.

A interação social também desempenha um papel fundamental no ambiente de aprendizagem. Quando os estudantes têm a oportunidade de interagir com seus pares, compartilhar ideias, colaborar em projetos e resolver problemas juntos, eles desenvolvem habilidades de comunicação, trabalho em equipe e empatia, afinal, sabe-se que essas habilidades são essenciais para a vida em sociedade e para o sucesso futuro dos alunos em suas carreiras e relacionamentos.

Diante dos benefícios diretos para os estudantes, um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz também cria uma cultura escolar saudável e produtiva. Isso influencia de forma positiva toda a comunidade escolar, incluindo professores,

pais e funcionários. Nota-se, portanto, que um ambiente positivo promove a colaboração entre todos os envolvidos, fortalece os laços entre a escola e a família e contribui para um clima escolar seguro e inclusivo.

Um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz é essencial para o crescimento e desenvolvimento dos alunos. Ele impulsiona a motivação, fortalece a autoestima, desenvolve habilidades sociais e prepara os alunos para o sucesso em sua vida acadêmica e além. Portanto, é fundamental que educadores, escolas e comunidades invistam na criação de ambientes de aprendizagem que sejam acolhedores, estimulantes e propícios ao desenvolvimento integral dos alunos.

Por fim, é importante ressaltar que a busca contínua pela melhoria do ambiente de aprendizagem requer um esforço conjunto de todos os envolvidos no processo educativo. Ao investir nesse aspecto, estaremos proporcionando aos alunos as condições necessárias para que alcancem seu pleno potencial e se tornem cidadãos preparados para enfrentar os desafios do mundo atual.

## REFERÊNCIAS

BONWELL, C. C.; EISON, J. A. Active learning: Creating excitement in the classroom. **ASHE-ERIC Higher Education Reports**. 1991. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=ED336049>. Acesso em 01 abr. 2023.

COSTA JÚNIOR *et al*, O professor do futuro: habilidades e competências necessárias para atuar em uma sociedade em mudança. **RECHSO - Revista Educação, Humanidades e Ciências Sociais**, V. 07. N.13, p. 01–19, 2023. DOI: 10.55470/rechso.00072. Disponível em: <https://periodicos.educacaotransversal.com.br/index.php/rechso/article/view/72>. Acesso em 03 abr. 2023.

CUBAN, L. **Oversold and underused**: Computers in the classroom. Harvard University Press. 2001.

DECI, E. L.; RYAN, R. M. The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. **Psychological Inquiry**, vol. 11, n. 4, p. 227-268. 2000. DOI: 10.1207/S15327965PLI1104\_01.

DURLAK, J. A *et al*. The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. **Child Development**, vol. 82, n. 1, p. 405-432. 2011. DOI: 10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x. Disponível em: <https://srcd.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>. Acesso em 20 mar. 2023.

DWECK, C. S. **Mindset**: The new psychology of success. Random House. 2006.

ENNIS, R. H. Critical thinking and subject specificity: Clarification and needed research. **Educational Researcher**, vol. 18, n. 3, p. 4-10. 1989. DOI: 10.2307/1174885.

EPSTEIN, J. L. **School, family, and community partnerships**: Preparing educators and improving schools. Westview Press. 2001.

FULLAN, M. **The new meaning of educational change**. Routledge. 2001.

HARGREAVES, A.; SHIRLEY, D. **The global fourth way**: The quest for educational excellence. Corwin Press. 2012.

HARGREAVES, A. **Teaching in the knowledge society**: Education in the age of insecurity. Teachers College Press. 2003.

HARTER, S. **The construction of the self**: A developmental perspective. Guilford Press. 1999.

HATTIE, J. **Visible learning**: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. Routledge. 2009.

HATTIE, J.; TIMPERLEY, H. The power of feedback. **Review of Educational Research**, vol. 77, n.1, p. 81-112. 2007. DOI: 10.3102/003465430298487.

JOHNSON, D. W.; JOHNSON, R. T.; HOLUBEC, E. J. **Circles of learning**: Cooperation in the classroom. Interaction Book Company. 1993.

JOHNSON, D. W.; JOHNSON, R. T. **Learning together and alone**: Cooperative, competitive, and individualistic learning. Allyn & Bacon. 1999.

JUSTO, E. **Cresça e faça crescer**: lições de Carl Rogers. 7. ed. Canoas: La Salle, Rio Grande do Sul. 2001.

PALMER, P. J. **The courage to teach**: Exploring the inner landscape of a teacher's life. Jossey-Bass. 2007.

PIANTA, R. C.; HAMRE, B. K. Conceptualization, measurement, and improvement of classroom processes: Standardized observation can leverage capacity.

**Educational Researcher**, vol. 38, n. 2, p. 109-119. 2009. DOI:

10.3102/0013189X09332374. Disponível em

<https://journals.sagepub.com/doi/full/10.3102/0013189X09332374>. Acesso em 06 abr. 2023.

PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants. **On the Horizon**, vol. 9, n. 5, p. 1-6. 2001. DOI: 10.1108/10748120110424816. Disponível em:

<https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/10748120110424816>. Acesso em: 05 abr. 2023.

ROBINSON, K. **Out of our minds**: Learning to be creative. Capstone. 2011.

RYAN, R. M.; DECI, E. L. Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. **Contemporary Educational Psychology**, vol. 25, n. 1, p. 54-67. 2000. DOI: 10.1006/ceps.1999.1020. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0361476X99910202>. Acesso em: 10 mar. 2023.

SANTOS, J. C. F. dos. **Aprendizagem Significativa**: modalidades de aprendizagem e o papel do professor. Porto Alegre: Mediação, 2008.

SKINNER, E. A.; BELMONT, M. J. Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. **Journal of Educational Psychology**, vol. 85, n.4, p. 571-581. 1993. DOI: 10.1037/0022-0663.85.4.571.

THOMAS, J. W. **A review of research on project-based learning**. Autodesk Foundation. 2000.

TOMLINSON, C. A. **How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms** 2 ed. ASCD. 2001.

VYGOTSKY, L. S. **Mind in society**: The development of higher psychological processes. Harvard University Press. 1978. DOI: 10.2307/j.ctvjf9vz4.

WENTZEL, K. R. **Handbook of motivation at school**. 2 ed. Routledge. 2016.

ZIMMERMAN, B. J. Becoming a self-regulated learner: An overview. **Theory into Practice**, vol. 41, n. 2, p. 64-70. DOI: 10.1207/s15430421tip4102\_2. 2002.



**Capítulo 2**  
**AS CULTURAS AFRICANAS NO**  
**BRASIL: O QUE ENSINAM OS**  
**LIVROS DIDÁTICOS?**

*Rosana Maria dos Santos*

# AS CULTURAS AFRICANAS NO BRASIL: O QUE ENSINAM OS LIVROS DIDÁTICOS?

**Rosana Maria dos Santos**

*Doutoranda em história pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE),  
rosanamaria.history@gmail.com*

## RESUMO

O artigo tem por objetivo analisar a História da Educação no Brasil e como ocorreu o processo de criação da Lei 10.639/03 seus referenciais teóricos. O tema dialoga com uma reinterpretação epistemológica do ensino histórico pautado pela pesquisa bibliográfica, buscando perceber as contradições formativas e a necessidade de reelaborar a forma de ensinar e aprender para as relações étnico raciais. A lei nº 10.639/2003 que tornou obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira foi um passo importante para as políticas públicas educacionais, uma vez que se propõem a praticar uma educação descolonizante, e buscam reparar décadas de ausência de narrativas negras nos currículos escolares. Precisamos de uma educação não discriminatória e que proporcione a presença do negro não apenas na escola, mas que possa ser capaz de inserir sua cultura e estima dentro dos conteúdos escolares, para que assim a sociedade, e principalmente as futuras gerações, possam ter o conhecimento da importância do negro para a construção da identidade nacional. A responsabilidade histórica de equalizar as atrocidades cometidas contra a cultura afro-brasileira convoca os futuros professores/as a pensar numa proposta pedagógica subversiva, isto é, que rompa com a suposta justificativa do preconceito e exclusão do negro.

**Palavras-chave:** Currículo, Ensino de História, Cultura afro-brasileira, lei 10.639/03.

## ABSTRACT

The article aims to analyze the History of Education in Brazil and how the creation process of Law 10.639/03 took place and its theoretical references. The theme dialogues with an epistemological reinterpretation of historical teaching guided by bibliographical research, seeking to perceive the formative contradictions and the need to re-elaborate the way of teaching and learning for ethnic-racial relations. Law nº 10.639/2003, which made the teaching of Afro-Brazilian history and culture mandatory, was an important step for public educational policies, since they propose to practice a decolonizing education, and seek to repair decades of absence of black narratives in school curricula. We need a non-discriminatory education that provides the presence of blacks not only in school, but that can be able to insert their culture and esteem within school content, so that society, and especially future generations, can have the knowledge of the importance of black people for the construction of national identity. The historical responsibility of equalizing the atrocities committed against Afro-Brazilian culture calls future teachers to think of a subversive pedagogical proposal,

that is, one that breaks with the supposed justification of prejudice and exclusion of black.

**Keywords:** Curriculum, History Teaching, Afro-Brazilian Culture, Law 10.639/03.

### **História e a historiografia sobre a escravidão no Brasil**

Do ponto de vista genético, não existem raças (subespécies) da espécie humana. Porém, ao longo da História essa ideia tornou-se parte da vida cotidiana. Com a desculpa da cor da pele e outros traços físicos o homem passou a escravizar seus semelhantes. Conforme Munanga (2012) os negros foram vistos como sinônimo de ser primitivo, inferior, dotado de uma mentalidade pré-lógica, ou seja, inferior intelectualmente e cognitivamente. Isso foi utilizado para justificar conduta deplorável do ser humano. A opinião ocidental admitia que o negro possuía uma humanidade inferior. À colonização apresentada como um dever, invocando a missão civilizadora do Ocidente, competia a responsabilidade de levar o africano ao nível dos outros homens.

Tivemos mais de 300 anos de escravidão, onde pessoas eram vistas como mercadorias devido a sua cor da pele, não sendo isso uma exclusividade do Brasil, mundo a fora a escravidão era regulamentada. Além de forçados a trabalhar, os negros não tinham direito algum e sofriam castigos físicos. Mesmo após a abolição da escravatura, (Lei Áurea, de 3 de maio de 1888), os negros precisaram lidar com o preconceito instituído dentro da sociedade brasileira. Não havia espaço para eles, ninguém lhes dava emprego, não acreditavam em sua capacidade. Estavam fadados a viver em condições inferiores, pois não havia oportunidades para que eles pudessem melhorar sua vida, ter um emprego e viverem em condições dignas. Temos mais de cem anos de luta constante para tentar mudar a mentalidade da sociedade.

A história ensinada deve agir contra a ideia de que somos um país formado com uma harmônica mistura de raças. Somos, na verdade, um país que se empenhou em manter laços com a Europa e explorar ao máximo os povos ameríndios e africanos.

O Brasil tem presença de diferentes povos africanos que vêm sendo massacrados e silenciados, mas seguem resistindo. Esse conhecimento sobre a trajetória das relações raciais deve ser popular, faz-se necessário a devida valorização da cultura negra. Para isso, deve haver um ensino adequado, quer pelas representações presentes em sala à temas trazidos ao debate na comunidade

escolar. Não devemos mencionar os negros somente quando o assunto é escravidão. Assim sendo, a luta negra não deve sumir das páginas dos livros didáticos após a abolição (MATTOS, 2009, p.134). Devemos ir além da ideia de escravo-coisa, chegar ao escravo-sujeito, que subverte, cria, vive, sente, como humano que é (CHALHOUB, 1990).

Devemos levar para a sala de aula a história negra, na África e na fatídica diáspora. Sem os reducionismos das comidas típicas e classificações que remetem à Europa (WITTMANN, 2016). Há outras visões de mundo no outro lado do Atlântico, e essa riqueza deve ser difundida. Longe dos clichês, a história ensinada pode ser um contributo significativo para a autoestima dos alunos.

Os atravessamentos do racismo no processo de formação do Brasil causaram e, ainda causam graves problemas à nossa sociedade. Ao desenvolver um arquétipo homogeneizador de pensamento e sociabilidade cunhado na hegemonia política, cultural, econômica, estética e epistemológica da Europa, o poder colonial passa a exercer domínio social.

Com isso, a exclusão, apagamento e silenciamento da população negra ao longo da História do Brasil tornaram-se ferramentas que criam desigualdades e assimetrias, naturalizadas por uma imagem falaciosa de democracia racial brasileira. A história do Brasil é construída de forma linear, sujeita aos acontecimentos marcantes para a história europeia, como guerras de reconquista, Cruzadas, Revolução Francesa entre outros. Ao ocultar a memória do passado africano, a historiografia brasileira relegou a um papel secundário a boa parte da população brasileira, naturalizando a memória oficial. Ao produzirem uma versão autorizada, os historiadores desenvolvem um processo de enquadramento da memória (COSTA, 2005, p. 158). Portanto, o ensino de história e seus instrumentos, relações e articulações com a historiografia, também, passa a ser ferramenta que legitima uma História Oficial excludente e que corrobora com a marginalização de sujeitos atingidos por disparidades e opressões históricas. Exemplos disso são a negação e depreciação da África, a normatização do negro como escravo e a rejeição da intelectualidade negra nos livros didáticos. O livro didático pela importância que lhe atribui o professor no processo de ensino aprendizagem e pelo papel que exerce, especificamente junto aos alunos das classes populares, constituindo-se, muitas vezes, no seu único recurso de leitura informativa, formativa e lúdica, e deve ser objeto das nossas investigações, tanto pela importância do seu uso de uma forma crítico-

reflexiva, que o pode transformar em um instrumento gerador de consciência crítica, como por ser também, um veiculador de representações hegemônicas, que uma vez internalizadas, passam a constituir-se no senso comum. Essas representações podem trazer prejuízos à formação da identidade étnico-racial, do auto-conceito, da autoestima, com consequências negativas para a aprendizagem e interação grupal dos sujeitos, na sociedade em que estão situados (SILVA, 1999).

Devemos levar para a sala de aula a história negra, na África e na fatídica diáspora. Sem os reducionismos das comidas típicas e classificações que remetem à Europa (WITTMANN, 2016). Há outras visões de mundo no outro lado do Atlântico, e essa riqueza deve ser difundida. Longe dos clichês, a história ensinada pode ser um contributo significativo para a autoestima dos alunos.

Os atravessamentos do racismo no processo de formação do Brasil causaram e, ainda causam graves problemas à nossa sociedade. Ao desenvolver um arquétipo homogeneizador de pensamento e sociabilidade cunhado na hegemonia política, cultural, econômica, estética e epistemológica da Europa, o poder colonial passa a exercer domínio social.

Com isso, a exclusão, apagamento e silenciamento da população negra ao longo da História do Brasil tornaram-se ferramentas que criam desigualdades e assimetrias, naturalizadas por uma imagem falaciosa de democracia racial brasileira. A história do Brasil é construída de forma linear, sujeita aos acontecimentos marcantes para a história europeia, como guerras de reconquista, Cruzadas, Revolução Francesa entre outros. Ao ocultar a memória do passado africano, a historiografia brasileira relegou a um papel secundário a boa parte da população brasileira, naturalizando a memória oficial.

Ao produzirem uma versão autorizada, os historiadores desenvolvem um processo de enquadramento da memória. Portanto, o ensino de história e seus instrumentos, relações e articulações com a historiografia, também, passa a ser ferramenta que legitima uma História Oficial excludente e que corrobora com a marginalização de sujeitos atingidos por disparidades e opressões históricas. Exemplos disso são a negação e depreciação da África, a normatização do negro como escravo e a rejeição da intelectualidade negra nos livros didáticos (COSTA, 2005).

O livro didático pela importância que lhe atribui o professor no processo de ensino aprendizagem e pelo papel que exerce, especificamente junto aos alunos das

classes populares, constituindo-se, muitas vezes, no seu único recurso de leitura informativa, formativa e lúdica, e deve ser objeto das nossas investigações, tanto pela importância do seu uso de uma forma crítico-reflexiva, que o pode transformar em um instrumento gerador de consciência crítica, como por ser também, um veiculador de representações hegemônicas, que uma vez internalizadas, passam a constituir-se no senso comum. Essas representações podem trazer prejuízos à formação da identidade étnico-racial, do auto-conceito, da autoestima, com consequências negativas para a aprendizagem e interação grupal dos sujeitos, na sociedade em que estão situados (SILVA, 1999).

Logo, discorrer sobre a importância do ensino de história e cultura africana e afrobrasileira, que a partir da implementação da Lei Federal 10.639, no ano de 2003, torna-se medida obrigatória nas escolas como política de Estado, é afirmar a urgência de forjarmos novos parâmetros sociais e epistemológicos que corroborem para reflexões coerentes e honestas com as nossas construções e demandas históricas, marcadas pela complexidade do racismo em suas mais diversas configurações e manifestações. Ao promover novos olhares e sentidos para se pensar a população negra, tanto africana como brasileira, as práticas docentes e as investigativas perspectivadas pelos pressupostos teóricos e metodológicos da Lei 10.639/03 e das Diretrizes que a orientam, passam a enfrentar representações carregadas de estereótipos racistas, enfrentamento mais que necessário em uma sociedade em que o genocídio e epistemicídio é legitimado pela maior representação política e pública de uma nação, isto é, aquele que ocupa a cadeira da Presidência da República.

### **As legislações educacionais: as leis 10.639/2003 e 11.64/2008**

Até o século XX nenhuma legislação da educação se referia ao direito a escolarização da população negra. As demandas dos negros não integrou as políticas públicas, programas ou qualquer outra iniciativa política, tanto nos âmbitos estaduais ou federal, até a primeira década dos anos 2000.

Para Gracia,

A interferência do Estado na educação, por exemplo, não foi feita apenas por razões de ordem humanitária. Interesses políticos bem marcados e definidos, entre outros, levaram o poder público a descobrir a importância de se fixarem direções precisas e específicas

aos propósitos de formação humana sistemática, quer seja através da escola ou por intermédio de outras instituições” (GARCIA, 1981.p. 94)

GESTORES	CARACTERÍSTICAS
<b>REFRATÁRIOS</b>	Não assumem a questão étnicorracial definitivamente tendo por razões principais o fato de que o tema só reforça o racismo (desculpa para o racismo assumido?)
<b>AUSENTES/ALHEIOS</b>	Até consideram a questão e o afirmam no Projeto Pedagógico, mas optam pelo silenciamento
<b>SENSÍVEIS</b>	Transitam entre a aceitação e a negação
<b>PROATIVOS</b>	Decodificam e assumem a centralidade da cultura negra como valor e guia em sua gestão

**QUADRO 1:** Caracterização dos Gestores Públicos em relação à educação étnicorracial

**Fonte:** FILICE, 2011,p.5.

Segundo a pesquisadora Ana Célia da Silva(2019), analisar a escola e o currículo como responsáveis pela propagação da ideologia da classe dominante não é uma problemática recente. Muitos pesquisadores e cientistas preocuparam-se em analisar a função social da escola e do currículo na reprodução da cultura dominante e no controle social dos dominados. Neste sentido, ao analisar a história do currículo, percebe-se que ele tem suas origens no terreno do controle social. À escola, através do currículo, funcionou como um agente da dominação cultural e ideológica.

Já para Kolodzieiski (2015, pp. 28,36),

A escola é onde os conhecimentos adquiridos são sistematizados e no qual o aluno passa boa parte de sua vida, portanto é também onde se pode trabalhar com maior intensidade a questão do preconceito e a diminuição da ideia de estereótipo. Sobretudo neste âmbito, a escola, desempenha um papel de eminente significância para a construção de uma educação igualitária e antirracista”. E, [...] assumir o papel social frente a uma problemática como a do racismo, ou contra as variadas formas de preconceito é papel também institucional dos profissionais da educação. O que [...] requer profissionais, professores bem preparados para intervir e trabalhar a questão racial de forma responsável e não como algo pontual e sem importância que conheçam questões relacionadas à África, a trajetória dos africanos e afrodescendentes no Brasil.

Diante de uma sociedade cujas heranças de um currículo foi marcado pelo reducionismo do protagonismo do negro, a escolar ganha nos dias atuais uma função de suscitar uma rotina de momentos de reflexão sobre a escravidão, sensibilizando a todos para o tema, de maneira que possam reconhecer essa visão distorcida e as atitudes negativas em relação aos negros. A partir daí, mostrar a necessidade de que

incluir no currículo conteúdos que tratam da história e cultura africana e afro-brasileira é um dos passos para o combate a esse *status quo*.

O ensino da História e Cultura Afro-Brasileira foi um marco na Educação Brasileira. A Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", foi essencial para que esse processo começasse a ser pensado e a ocorrer nas instituições de ensino da Educação Básica.

Constituição de 1988	Racismo como crime inafiançável e imprescindível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei (Art. 5º, incís o XLII).
Decreto Federal, s/nº de 20 de novembro de 1995 alterado pelo Decreto Federal s/nº de 13 de junho de 1996	Institui o Grupo de Trabalho Interministerial, com a finalidade de desenvolver políticas para a valorização da população negra.
LDB 9394/96	O ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígenas, africana e europeia (§ 4º, art. 26)
Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001)	Incluir nas diretrizes curriculares dos cursos de formação de docentes temas relacionados às problemáticas tratadas nos temas transversais, especialmente no que se refere à abordagem tais como: gênero, educação sexual, ética [...], pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e temas locais. Incluir, nos currículos e programas dos cursos de formação de profissionais da educação, temas específicos da história, da cultura, dos conhecimentos, das manifestações artísticas e religiosas do segmento afro-brasileiro, das sociedades indígenas e dos trabalhadores rurais e sua contribuição na sociedade brasileira.
Decreto Presidencial nº 4228/2002	Programa Nacional de Ações Afirmativas
Medida Provisória nº 63. Convertida em Lei nº 10.558 de 13 de novembro de 2002	Programa Diversidade na Universidade
 <b>LEI 10.639/03</b>	

**QUADRO 2:** Algumas leis, decretos e portarias que antecedem a 10.639/03  
 Fonte: SILVA; OLIVEIRA, 2013,p.5.

Conforme a Lei nº 10.639 (BRASIL, 2003), aos conteúdos trabalhados em sala de aula deverá ser incluído 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. Além disso, 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. A lei também institui a data de 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra. A partir disso, inicia-se um processo de planejamento nas instituições de estudo, para que se possa adequar o seu currículo às diretrizes dessa lei. Muitas dúvidas surgiram por parte dos educadores, pois nem livros didáticos havia nas escolas para que se pudesse trabalhar o conteúdo proposto.

A Resolução Nº 1 surge em de 17 de junho de 2004 que regulamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico- Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Com a implantação da lei no âmbito educacional, o educador precisa estar cada vez mais capacitado para exercer seu trabalho de forma a contemplar conhecimentos mais humanizados onde se objetive a erradicação do preconceito racial nas escolas. Pensando nisso o professor deve estar em constante busca na construção de novas aprendizagens usando a interdisciplinaridade para abordar a história Africana em toda a grade curricular do aluno. Oportunizando ao educando conhecer o povo que foi escravizado e sua extrema importância na construção do país em vários sentidos, econômico, arquitetônico, social, político e cultural.

Neste sentido, currículo na educação básica precisa ser sustentado pelas necessidades do educando sendo que o professor é quem possibilita e facilita para o aluno esse currículo através de uma proposta pedagógica que visa interagir na construção cultural histórico e social do educando. Para que essa construção de sujeitos seja bem elaborada pelo currículo, se faz necessário que ela atinja toda a comunidade escolar e seus fazeres, não apenas nas trabalhar com temas relacionados a relações étnico raciais somente nas disciplinas, mas que o tema possa estar presente entre os funcionários, todo grupo docente, alunos e suas famílias, abordando dessa forma ocultamente (não somente em sala de aula um tema de tanta importância que é o racismo.

Pretende-se assim atingir toda uma comunidade, para que seja desenvolvido na criança a formação de um sujeito que respeite as diferenças raciais e saiba seus direitos e deveres como cidadãos, construindo assim uma sociedade que reconheça que todos somos iguais e respeitando as diferenças de cada um. se tratando do âmbito escolar, conhecer a cultura africana permite e possibilita que a escola trabalhe uma abordagem transdisciplinar, sendo possível que o estímulo a esse conhecimento do povo afro seja facilitado pelo educador, abordando assim temas e conhecimentos que ampliem no educando uma visão cultural e humana, onde o preconceito em geral seja banido e a conscientização sobre questões raciais possam criar no indivíduo um espírito de responsabilidade social e humanizadora, de se importar com o outro, de dar valor ao outro sem fazer um pré-julgamento.

É necessário que o educador e toda comunidade escolar reflita sobre o preconceito, para que esse tema seja abordado com mais frequência e com êxito, não somente dar curtas explicações, mas levar ao aluno aprender um pouco mais sobre o povo africano. E dessa forma levar esse aluno a ser um adulto mais consciente e não racista, construindo um mundo onde o preconceito não tenha espaço, desenvolvendo na criança valores que ela levará para toda a vida e principalmente o respeito às diferenças ou necessidades de cada indivíduo.

Sendo assim, vemos que a educação é o melhor caminho para conseguirmos acabar com o preconceito racial, de a escola ir inserindo na sociedade como um todo uma ferramenta de potencialidade contra tal questão, que de se trabalhar em conjunto família, aluno e escola, na esperança de que sejam construída uma sociedade mais tolerante, pensante e que seja completamente justa e igualitária em todas as questões principalmente as questões raciais.

### **Um olhar acerca das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana**

As Diretrizes procuram atender aos propósitos expressos na Indicação Conselho Nacional de Educação (2002), bem como regulamenta a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, de acordo com a alteração operada na Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei 10.639/2003. “Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões

históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros” (BRASIL, 2004, pg. 2). O documento, de caráter político, tem por meta garantir o direito dos negros de se reconhecerem na cultura brasileira, bem como expressarem suas percepções próprias acerca do mundo e manifestarem seus pensamentos com autonomia.

Compete ao Estado e a sociedade o papel de viabilizar medidas reparativas, de modo a ressarcir os descendentes de africanos negros diante dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob a escravidão, bem como das medidas políticas segregacionistas assumidas no pós-abolição. Como sinalizado nas Diretrizes Curriculares nacionais, tal medida requer mudança de discursos, lógicas, posturas e modo de tratamento oferecidos as pessoas negras, bem como o reconhecimento de sua história e cultura. O intuito é desconstruir o mito da democracia racial em nossa sociedade, que coloca o negro na condição de responsável pelo próprio insucesso. Isso perpassa pela escola, uma vez que é um tempo e espaço privilegiado para a problematização e desconstrução de preconceitos.

A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários (BRASIL, 2004, pg. 6).

Uma discussão afirmativa importante apresentada no documento é aquela que expressa à necessidade de reconhecer o outro e no outro as próprias diferenças. “O único método de ruptura com este círculo infernal que me reenvia a mim mesmo é restituir ao outro, através da mediação e do reconhecimento, sua realidade humana, diferente da realidade natural. Ora, o outro deve efetuar a mesma operação” (FANON, 2008). É por esse viés que se faz emergente a formação de programas de ações afirmativas, que irão operar na correção de desigualdades raciais e sociais, bem como desvantagens e marginalizações constituídas pela hierarquização e estratificação social. Segundo Silveira (2002) ações afirmativas,

Ações afirmativas são um conjunto de ações e orientações do governo para proteger minorias e grupos que tenham sido discriminados no passado. Em termos práticos, as organizações devem agir positiva, afirmativa e agressivamente para remover todas as barreiras, mesmo

que informais ou sutis. Como as leis antidiscriminação – que oferecem possibilidades de recursos a, por exemplo, trabalhadores que sofreram discriminação –, as políticas de ação afirmativa têm por objetivo fazer realidade o princípio de igual oportunidade. E, diferentemente dessas leis, as políticas de ações afirmativas têm por objetivo prevenir a ocorrência de discriminação. (SILVERA, 2002, p.91-92).

Outra discussão importante é o entendimento acerca do conceito de raça. Esta é entendida como uma construção social forjada nas tensas relações entre brancos e negros. Raça não é um termo fixo, estático. Seu sentido está inevitavelmente atrelado às circunstâncias históricas em que é utilizado. Por trás da *raça* sempre há contingência, conflito, poder e decisão, de tal sorte que se trata de um conceito *relacional e histórico*. Assim, a história da raça ou das raças é a história da constituição política e econômica das sociedades contemporâneas (ALMEIDA, 2018). É um termo ressignificado pelo Movimento Negro, que conferiu sentido político e de valorização do legado deixado pelos africanos. “É importante, também, explicar que o emprego do termo étnico, na expressão étnico-racial, serve para marcar que essas relações tensas devidas a diferenças na cor da pele e traços fisionômicos o são também devido à raiz cultural plantada na ancestralidade africana” (BRASIL, 2004, p. 5).

Desse modo, é necessário ‘mexer na ferida’ e trazer à luz essa discussão para, com isso, promover as mudanças e garantias que assegurem relações permeadas pela equidade. Não se está propondo que os descendentes dos escravistas assumam culpa pelas desumanidades praticadas por seus antepassados, mas sim a responsabilidade moral e política de combater o racismo, as discriminações, bem como qualquer tipo de exclusão decorrentes do preconceito racial e social. Para Fanon, (2008,p.187) “De modo algum devo me empenhar em ressuscitar uma civilização negra injustamente ignorada. Não sou homem de passados. Não quero cantar o passado às custas do meu presente e do meu devir”. Ou seja, o movimento de construir uma imagem afirmativa do negro, desvinculando-a da escravidão. Isso, como compromisso de todos, como projeto conjunto na construção de uma sociedade justa, igual e equânime. No que tange a educação, as diretrizes são bastante enfáticas em atribuir o compromisso de desfazer a mentalidade racista e discriminatória na escola e em seus professores.

O que é possível observar em âmbito escolar, infelizmente, que tais compromissos se reduzem a discursos e raciocínios desvinculados da experiência de ser negro. Vale destacar que, de acordo com as Diretrizes, ser negro não se limita às

características físicas. Trata-se de uma escolha política. Assim, é importante que a escola e seus agentes promotores da educação tomem “conhecimento da complexidade que envolve o processo de construção da identidade negra em nosso país” (BRASIL, 2004, p. 7). Tal processo é marcado por uma sociedade que, para discriminar o negro, desvaloriza a cultura de matriz africana, bem como os aspectos físicos herdados pelos descendentes africanos. Nesse sentido que a elaboração e adoção de estratégias educacionais que visem o combate ao racismo é uma tarefa de todos os educadores, independente de seu pertencimento étnico-racial. Ainda, outra contribuição importante trazida pelo documento é a necessidade de formação para os professores, visto que estes precisam ser preparados e instrumentalizados para praticar as mudanças políticas que a assunção de tal proposta requer, até porque a relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana dizem respeito a todos os brasileiros, que vivem em uma sociedade multicultural e pluriétnica.

Uma contribuição de grande relevância são os princípios para conduzir as ações escolares, sobretudo para pensar e praticar ações educativas de combate ao racismo e a discriminações. Nela estão elencadas uma série de encaminhamentos para ampliar, potencializar e nortear medidas necessárias a serem adotadas na promoção de uma educação que seja efetiva no combate que propõe, como conectar objetivos, representações do negro, criação de condições de trabalho educativo, valorização da oralidade, da corporeidade e da arte, educação patrimonial, abertura à diferença, participação. Tais princípios apresentam exigências de mudança de mentalidade, modos de pensar e de agir. É neste sentido que a proposição do documento determinada a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que se operacionalizará por diferentes meios, no cotidiano escolar, sobretudo nos componentes curriculares de Arte, Literatura e História. Além disso, abrangerá conteúdos, iniciativas e organizações negras, com destaque para acontecimentos e realizações próprios de cada região e localidade. Datas significativas são marcadas e ressignificadas, como o 13 de maio e o 20 de novembro, bem como a instituição do 21 de março. O documento também sinaliza para a importância do estudo da História da África em perspectiva positiva, a ocupação colonial pelo viés dos africanos, o ensino da Cultura Afro-Brasileira, o ensino de Cultura Africana, que também se dará por diversos meios no cotidiano escolar.

Como forma de garantir a efetivação das diretrizes, os sistemas e estabelecimentos de ensino precisam providenciar o registro da história não contada dos negros brasileiros, apoio sistemático aos professores em sua ação educativa, mapeamento e divulgação de experiências pedagógicas, formação de professores para a diversidade étnico-racial, introdução de análise das relações sociais e raciais no Brasil em cursos de formação de professores e outros profissionais da educação, bem como garantir a inclusão e discussão das relações étnico raciais. Ainda, a adoção de bibliografia específica e a inclusão de tais princípios nos documentos normativos dos estabelecimentos de ensino, a explicitação de objetivos de combate ao racismo e valorização da cultura e história afro-brasileira e africana.

Vale destacar que as diretrizes não são fechadas em si mesmas, mas reguladoras do caminhar, objetivando oferecer referências e criar critérios para implantação de ações educativas de combate ao racismo e discriminações, e a valorização da cultura e história afro-brasileira e africana. Trata-se de um marco na história recente do Brasil no que tange políticas educacionais e uma grande conquista dos e para os negros na desconstrução do racismo e na legitimação afirmativa da cultura e história das pessoas negras. O que não pode ser afastada é a percepção de que ainda há muito a ser feito no alcance desses objetivos, mas o movimento registrado e assumido como regulador das ações educativas acerca das relações étnico raciais no Brasil é algo a ser celebrado, sem perder o foco da necessidade em garantir a efetivação das proposições do documento.

No Brasil, cerca de 45% da população é negra, de acordo com o IBGE, assim sendo, grande parte do povo brasileiro é negro, mas apesar disso os índices de racismo contra essas pessoas só aumentam dia após dia. “A partir da segunda metade do século XIX, a população negra e mestiça cresceu, mas não como decorrência de alforrias, e sim devido a um crescimento natural: era gente livre tendo filhos livres.” (IBGE, 2000).

Posto isso, torna-se importante ressaltar que:

Se entende por raça a construção social forjada nas tensas relações entre brancos e negros, muitas vezes simuladas como harmoniosas, nada tendo a ver com o conceito biológico de raça cunhado no século XVIII e hoje sobejamente superado. Cabe esclarecer que o termo raça é utilizado com frequência nas relações sociais brasileiras, para informar como determinadas características físicas, como cor de pele, tipo de cabelo, entre outras, influenciam, interferem e até mesmo

determinam o destino e o lugar social dos sujeitos no interior da sociedade brasileira (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2004, p. 5).

Através disso, torna-se necessário que a sociedade em si, entenda a reflexão de que os negros e pardo são iguais aos demais, sem que aconteça discriminação, fazendo com que os índices de racismos passem a diminuir e essas pessoas se sintam iguais aos demais, pois a desigualdade existe e isso é evidente.

Na escola, o âmbito escolar, é onde acontece as primeiras manifestações de racismo, não tão somente racismo, mas também, outros preconceitos, como de classe social, por exemplo. Portanto cabe a escola, isso inclui professores, funcionários e também equipe diretiva, fazer com que, de alguma forma, essa desigualdade não torne-se algo comum, algo “normal”, por isso é extremamente importante que na sala de aula sejam trabalhados aspectos que visem a igualdade de raças. Mas como o documento de Diretrizes evidencia: “Para a construção dessas pedagogias, é fundamental que se desfaçam alguns equívocos. Um deles diz respeito à preocupação de professores no sentido de designar ou não seus alunos negros como negros ou como pretos, sem ofensas.” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2004, p. 6). Sendo assim, a construção da igualdade deve começar pelos professores, analisar todo o contexto que envolve a luta pela igualdade. Ressaltasse o contexto aqui apresentado com o documento de Diretrizes Curriculares Nacionais: “Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra.” Posto isso, constatando que o documento aqui referido é de suma importância para que essa história étnico-racial, que é importante para o povo brasileiro, seja trabalhada nas escolas de uma forma que os negros, sintam-se orgulhosos da sua cor e que sintam que fazem parte da comunidade em que residem, fortalecendo a sua identidade e principalmente seus direitos.

No livro “O que é racismo Estrutural” podemos destacar sobre como a cultura europeia trouxe a visão limitada da superioridade de sua raça a partir de conceitos e teorias formuladas nesse imperativo. A partir disso, desconsideraram quaisquer povos diferentes como iguais, passaram a colonizar as terras com a missão de incorporar seus costumes e ideais como sendo o correto, discriminando outros povos, tratando-os como inferiores e subalternos. Tratando os povos colonizados, afros, indígenas e mestiços como uma raça inferiorizada. Nessa visão opressora, as características que marcam o conceito de raça partem de dois registros básicos:

[...] como característica biológica, em que a identidade racial será atribuída por algum traço físico, como cor de pele; [...] como característica étnico-cultura, em que a identidade será associada à origem geográfica, à religião, à língua ou outros costumes, “a uma certa forma de existir”. [...] denominado como racismo cultural (ALMEIDA, 2018,p.25).

Somos permeados por essa visão até os dias atuais, por isso é importante conhecer essas fontes de conhecimento para entendermos as raízes de conceitos e pré-conceitos permeados na sociedade em sua atualidade. Porfírio traz que o racismo estrutural “está cristalizado na cultura de um povo, de um modo que, muitas vezes, nem parece racismo. A presença do racismo estrutural pode ser percebida na constatação de que poucas pessoas negras ou de origem indígena ocupam cargos de chefia em grandes empresas;” Tendo em vista estas situações, como professores, levando em consideração a responsabilidade social e política da igualdade de direitos e respeito às diferenças, é mais do que emergente estarmos envolvidos em assuntos relacionados ao pré-conceitos de raças, para que possamos cada vez mais desconstruirmos em nós mesmos os estigmas que carregamos para que possamos também, como educadores, desconstruir os estigmas constituídos e enraizados na educação.

É nesse sentido que não podemos pensar um ensino voltado apenas para um conteúdo programático sem conexão com as temáticas que envolvem a sensibilização social voltada para as suas fragilidades. A educação pede que haja uma reformulação do “como”, da metodologia, da abordagem, que tenha como premissa os valores sociais políticos ao qual a educação é responsável e para isso, é necessário que haja a interação social com os sujeitos que compõem o espaço escolar. Uma interação que permite o olhar, o diálogo, o contato e o debate sobre temáticas que envolvem questões sociais de injustiças e desigualdades. Não podemos mais ignorar o fato do racismo estar presente em nossos dias de forma agressiva e mesmo assim, fingirmos que não existe. Não tem mais como ignorarmos a própria legislação, necessária e ainda não aplicada, para que este assunto permeie os espaços escolares.

Visando o combate ao racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros, é abordado na Diretrizes Curriculares Nacionais de 2004, além de outras questões, respostas que visam políticas de reparação, de reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade da população afrodescendente. Ainda,

Nesta perspectiva, propõe à divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial - descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada (DCN, 2004. p.10).

Não obstante, é imprescindível que a educação por meio de suas instituições e ensino e secretarias incorporem no ensino o que trata essas diretrizes de forma significativa, tendo em vista o respeito aos direitos humanos de igualdade racial. Não se pode apenas dar ênfase a questões conteudistas sem relação com temas emergentes que humanizam a sociedade e trazem igualdade de direitos e uma formação integral do cidadão.

Há muitos mitos que precisam ser desmistificados em relação à cultura afro, e por isso é importante que a gestão e o professores estejam bem orientados por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais, que traz uma abordagem importante em relação à valorização da democracia racial. Um dos mitos muito disseminados nas falas de muito indivíduos e que se “difunde a crença de que, se os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros, é por falta de competência ou de interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para os negros.” (DCN, 2004.p.12). É por crenças como essas que há a necessidade de estratégias de implementação da lei em diferentes estâncias da educação, inclusive na universidade como tema transversal em diferentes disciplinas, não somente nas disciplinas destinada às questões étnicas raciais, mas que até mesmo em disciplinas como literatura, história da educação, entre outras, sejam abordadas as temáticas de implementação da lei e das diretrizes aqui citadas.

Constatamos que é emergente que nós educadores e futuros educadores estejamos engajados na responsabilidade de ver e conhecer a realidade tal qual ela é, assumindo a grande desigualdade existente em nosso país e identificando a necessidade de assumir a posição política de um educador que tem como objetivo formar cidadãos conscientes da sua realidade e da luta pelos direitos humanos, direitos da cultura afrodescendente em se constituir como cidadão de direitos culturais e de identidade. Cabe a nós estudarmos e nos apropriarmos de como tornar a aplicabilidade da *Lei 10.639/2003* e das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-*

*Brasileira e Africana*, de 2004 em nossas instituições de ensino de forma significativa.

### **1.3 Yoruba, daomeana, fanti-ashanti, maometanas, batus: uma nova visão do povo negro a partir da educação**

O pensamento eurocêntrico que vigorou desde os tempos da colonização e que se perpetua até os dias atuais, afirma/ou a primazia branca sobre os negros e indígenas, oprimindo de certa forma a história e a cultura destes povos comuns, como eram classificados, no processo civilizador europeu. Segundo Fanon,

O processo de colonização foi um processo violento, e, portanto, a descolonização, por ser um projeto dos colonos também, só pode se constituir por essa via. Por isso, “a descolonização é sempre um fenômeno violento” (FANON, 1961, pp. 31 - 33).

De fato, o povo negro foi severamente explorado e manipulado, no processo civilizatório da colonização europeia. A maior parte dos escravos vindos da África Centro-Occidental. A origem dos escravos era de grande parte da costa oeste da África, passando por Cabo Verde, Congo, Quíloa e Zimbábue. Dividiam-se em três grupos: sudaneses, guineanos-sudaneses muçulmanos e bantus. Cada um desses grupos representava determinada região do continente e tinha um destino certo no desenvolvimento do comércio de escravos.

Os sudaneses dividiam-se em três subgrupos: iorubas, gegês e fanti-ashantis. Esse grupo tinha origem do que hoje é representado pela Nigéria, Daomei e Costa do Ouro e seu destino geralmente era a Bahia. Os bantus, grupo mais numeroso, dividiam-se em dois subgrupos: angola-congoleses e moçambiques. A origem desse grupo estava ligada ao que hoje representa Angola, Zaire e Moçambique (que fica centro-sul do continente africano) e tinha como destino o Pará, Maranhão, Pernambuco, Alagoas, Rio de Janeiro e São Paulo. Os guineanos-sudaneses muçulmanos dividiam-se em quatro subgrupos: fula, mandinga, haussas e tapas. Esse grupo tinha a mesma origem e destino dos sudaneses, a diferença estava no fato de serem convertidos ao islamismo (NASCIMENTO, 2008).

Tais povos, foram constantemente violentados e reprimidos, tendo sua cultura deixada de lado e sendo negligenciada, inferiorizada, assim, de forma violenta foram dominados, oprimidos e explorados. Sofrendo com o preconceito, com a fome, com a escravidão, com a exploração da mão de obra e ainda a usurpação de seu território e

de sua matéria prima pela mão do colonizador europeu. Que de maneira satisfatória cresceu e acumulou bens, se perpetuando como classe dominante em nosso país, tendo seus descendentes espalhados pelo mundo. Um enriquecimento baseado na violência, desrespeito e exploração do povo negro e indígena. Etnias julgadas inferiores ao colonizador europeu, por possuírem características adversas a raça, cor e religião que o mesmo possuía.

Em meados da década de 90, as questões étnico-raciais se tornaram as principais preocupações na área da educação, onde as políticas de reparação e a procura de reconhecimento ergueram diversos programas de ações que contribuíram para corrigir as desigualdades raciais e sociais, pois se tornou visível que o conteúdo histórico dos negros e sua contribuição para a formação do povo foi abordado de forma inadequada nos materiais didáticos que constitui o currículo, bem como no próprio ambiente escolar da educação básica.

Logo, o racismo no Brasil não é algo que possa ser superado apenas com a educação, ele se manifesta de vários modos e em todos os lugares, com as mais diferentes atitudes de pessoas que possuem um pensamento limitado e racista. Sendo a escola como instituição social um espaço onde essas ideias muitas vezes se reproduzem. A educação tem um papel extremamente importante na transformação da sociedade. No contexto educacional as legislações antirracistas oferecem a oportunidade para que o educador se aproprie do mesmo e que consiga construir suas práticas educativas buscando uma educação de qualidade, reparando os danos causados neste grupo étnico-social, visando resgatar e valorizar sua história, cultura e a identidade da população afro-brasileira e indígena.

Considerando que o racismo tem suas correntes na atualidade sobre os níveis de escolaridade dos negros comparados aos brancos “pode-se afirmar que não existe a mesma condição ou a livre escolha com certa igualdade”. Isto é a base para inferioriza- los como uma discriminação violenta. A negação do racismo e a evolução do conceito de democracia racial se aperfeiçoaram com o conceito de meritocracia, segundo a qual os negros que se esforçarem poderão usufruir de direitos iguais os dos brancos. Tal conceito, na prática, apenas serviu para a manutenção da desigualdade entre brancos e negros. Para Almeida (2018), o racismo encontra-se institucionalizado no imaginário nacional brasileiro, porque os estudos a respeito da desigualdade racial foram utilizados para justificar a inferioridade negra, não fazendo críticas sobre a condição do negro na sociedade. Qualquer negro é diretamente ligado

à África, sendo considerado evoluído apenas a partir da miscigenação com brancos ou contado com estes.

Nesta via, a educação tem sido um pilar fundamental para que esse processo aconteça, pois (infelizmente) somente através da formação básica temos alguns meios e esperanças de podermos quebrar estigmas e ideias alienadas, exclusivas e preconceituosas que tão ferrenhamente se agarra aos falsos padrões sociais. Para tanto, dentre algumas legislações, destaco a Lei nº. 10639/2003, que visa garantir nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira (RIBEIRO, 2019,p. 22).

Um ensino que valoriza as várias existências e que referencie positivamente a população negra é benéfico para toda a sociedade, pois conhecer histórias africanas promove outra construção da subjetividade de pessoas negras, além de romper com a visão hierarquizada que pessoas brancas têm da cultura negra, saindo do solipsismo branco, isto é, deixar de apenas ver humanidade entre seus iguais. Mais ainda, são ações que diminuem as desigualdades.

A partir daí, através da inserção da História e Cultura Afro-Brasileira como indispensáveis ao desenvolvimento íntegro e pleno dos indivíduos enquanto sujeitos sociais e cidadãos interativos, para um processo de quebra de pré-conceitos e reconhecimentos sociais, para a vivência social harmônica. Para Ribeiro (2019, p. 25) “não podemos nos satisfazer com pouco”, ou seja, não devemos nos acomodar pelo fato de garantir o ensino destas ou aquelas culturalizações e historicidades, mas continuar nos desafiando a constantemente buscar vias de tornar nossa sociedade mais igualitária e digna a todos que nela convivem, sem as e moldurações raciais, classistas, religiosas e preconceituosas que tanto nos prejudicam, não pelas ofensas, mas pela perda do aprendizado que poderia ocorrer se todos trabalhássemos juntos.

### **Considerações Finais**

Em resumo, o campo educacional, à luz de quase duas décadas da Lei 10639/03, ainda reflete um processo de ensino-aprendizagem pautado em estereótipos no tocante a história e cultura afro. Os discursos e representações depreciativas em relação a temática são perceptíveis nos materiais didáticos que circulam entre os centros educacionais, como também, nas falas de docentes que

desconhecem, desconsideram ou pouco se preocupam em produzir uma discussão crítica ao tema. Por outro lado, é importante destacar que uma marcha contrária a estes melindres educacionais tem caminhado há décadas, inclusive, a Lei uma das conquistas deste movimento.

A implementação da Lei 11645/08 com outro instrumento orquestrado afim de dar tratamento a questão africana e afro-brasileira na rede educacional, a qual, incluiu a temática indígena ao conteúdo programático. O ponto alto destas normativas, segundo a autora se deve ao combate ao racismo e a proposta de construção de uma pedagogia inclusiva. Partindo dessa perspectiva, é oportuno dizer que tanto a Lei quanto os movimentos sociais, muito mais do que objetivar um ensino sobre a história e cultura afro, anseia pela sua problematização, valorização e positivação a partir de diferentes metodologias e disciplinas, como também, utilizando de múltiplas estratégias metodológicas e fontes, a fim de apresentar estes conteúdos para além da escravidão.

As imagens da escravidão presentes nos livros didáticos devem ser analisadas como um texto imagético, capaz de possibilitar uma reflexão não só das pinturas em si que compõe o material, mas dos artistas que a produziam, os contextos dos quais estavam inseridos, os campos historiográficos, os interesses editoriais e os valores políticos atrelados a eles. Dito isso, é preciso avaliar os signos e símbolos delineados nas imagens presentes nos livros didáticos, questionar quem produziu tais imagens, se o autor esteve presente nos contextos representados, se o cenário, os sujeitos e cenas foram inventados. Afinal, tomando como referência as assertivas do autor, pode-se concordar quando ele afirma que a leitura da imagem permite ao sujeito receptor um sentido e um significado próprio a sua experiência. Sedimentado em suas análises aos livros didáticos, Costa (2005) aponta que a vida sofrida, o cativo e os castigos são temas centrais das imagens dispostas nos livros didáticos, sobretudo, aquelas orquestradas por Rugendas e Debret durante o século XIX. Não há representações de relações, afetivas ou familiares, ou discursos que problematizem a possibilidade de deixar a condição de cativo e, por assim dizer, a conquista da liberdade e as redes de solidariedade gestada nas redes tecidas pelo tecido social de escravizados. Segundo Costa (2005) é a partir da década de 1970, com Ciro Flamarion Cardoso que novos olhares passam a modelar a historiografia da escravidão e, deste modo, novas abordagens passam a configurar as representações sobre este processo histórico.

Estudos antropológicos e historiográficos revelaram não só uma autonomia dos escravizados, como também, seu cotidiano, relações familiares, lutas pela liberdade e construção dos seus próprios espaços. Não se trata de negar a violência operada pela escravidão, mas sim, não reduzir este processo somente a ela. Dialogando com estas premissas, Wittmann (2016), descreve que é imprescindível a uma reflexão não só sobre a história do continente africano, mas também, acerca da diáspora dos povos e grupos afros pelas Américas. Isso impele a pensar nas formas distintas e conectadas que atuaram nas múltiplas épocas e espaços. Deste modo, é possível pensar nas singularidades dos povos africanos e desmistificar o imaginário acerca dos estereótipos a ele arraigados, entre eles, o exotismo.

Mais do que pensar apenas o conteúdo e os materiais didáticos, é preciso refletir acerca das posturas e práticas docentes diante de tais propostas, as quais podem ser sensibilizadas e despidas dos próprios preconceitos a fim de romper com os estigmas que se fazem presentes em textos, imagens e entre outras fontes. Por fim, estas propostas permitem empoderar as lutas antirracistas, valorizar o legado afro, positivar seus povos e culturas, além de fomentar um sentimento de reconhecimento e pertencimento a um rico conjunto histórico-cultural que durante um longo tempo foi reduzido à escravidão.

## Referências

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?**. Belo Horizonte: Letramento, 2018.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico raciais e para o ensino da História afro-brasileira e africana**. Brasília/DF: SECAD/ME, 2004.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. **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. Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182o da Independência e 115o da República. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm)>. Acesso em 02 de dezembro de 2022.

CHALHOUB, Sidney. **Visões de liberdade, uma história das últimas décadas da escravidão na Corte**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

COSTA, W. **Olhares sobre as imagens da escravidão africana**: dos pintores viajantes aos livros didáticos do ensino fundamental. Acervo, Rio de Janeiro, v. 18, n. 1-2, jan./dez., 2005.

FILICE, Renísia Cristina Garcia. **Raça e classe na gestão da educação básica brasileira**: a cultura na implementação de políticas públicas. Campinas: Autores Associados, 2011.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.  
INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Brasil: 500 anos de povoamento**. Rio de Janeiro, 2000.

MATTOS, Hebe Maria. **O ensino de história e a luta contra a discriminação racial no Brasil**. In: ABREU, Marta; SOIHET, Raquel. (Org.) Ensino de história: conceitos, temáticas e metodologia. 2.ed. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2009. p 127-139.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CONSELHO PLENO/DF RESOLUÇÃO Nº 1, de 17 de junho 2004.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. Coleção Cultura Negra e Identidade.3. ed.1. reimp.; Belo Horizonte : Autêntica Editora, 2012.

NASCIMENTO, elisa Larkin (Org.). **Cultura em movimento**. As matrizes africanas e o ativismo negro no Brasil. Coleção Sankofa, Matrizes Africanas da Cultura Brasileira, v. 2. São Paulo: Selo Negro, 2008.

PORFÍRIO, Francisco. **Racismo**. In Mundo Educação; Sociologia, 2020. Disponível em: <<https://mundoeducacao.uol.com.br/sociologia/racismo.htm>>. Acesso em 01 de dezembro de 2022.

SILVA, Claudionor Renato da Silva; OLIVEIRA, Edmundo Alves de. **Política Educacional Étnicorracial: os 10 Anos da lei 10.639/03**: Discutindo Gestão e Políticas Públicas na educação. São Paulo: I Semana de Pós-Graduação em Ciências Políticas, 2013.

SILVA, P. B. G. **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil**. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 489-506, set./dez. 2007.

SILVEIRA, Marta Íris Camargo Messias da. **O movimento social negro**: da contestação às políticas de ações afirmativas e a implicação para aplicação da lei federal 10.639/03 – O caso da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria – RS. Tese de doutorado, Universidade Federal da Bahia, 2009.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo, SP: Editora Schwarcz S.A. 2019

KOŁODZIEISKI, Josiane de Fátima. **Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e**

**Africana:** práticas de professores de matemática/Josiane de Fátima Kolodzieiski. – Curitiba, 2015. 165 f.

WITTMANN, L. T. et al. **Avanços e desafios no ensino de história africana, afro-brasileira e indígena:** dispositivos legais, livros didáticos e formação docente. CPHIS, v. 29. n. 1, 2016.



**Capítulo 3**  
**AS TECNOLOGIAS DA**  
**INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO**  
**(TIC'S) NAS AULAS DE**  
**GEOGRAFIA: SUGESTÕES**  
**METODOLÓGICAS PARA O ENSINO**  
**FUNDAMENTAL**  
*Ana Paula Teodoro dos Santos*

# AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC'S) NAS AULAS DE GEOGRAFIA: SUGESTÕES METODOLÓGICAS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

**Ana Paula Teodoro dos Santos**

*Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal  
de Alagoas - UFAL, ana.teodoro@ichca.ufal.br*

## **RESUMO**

O acesso a ferramentas como as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) é um dos grandes avanços no cenário educacional. Porém, se faz necessário mediar o conhecimento com o intuito de os educandos procurarem respostas para as suas inquietações, e assim possam formar-se por completo, cabendo à escola instruí-los adequadamente. Nesse sentido, esta pesquisa traz uma discussão acerca das metodologias usadas no ensino de geografia, sobretudo a partir da pandemia do Covid-19, buscando analisar o uso das tecnologias nas aulas de Geografia do Ensino Fundamental apresentando sugestões metodológicas para os professores. Dessa forma, como procedimento metodológico foi priorizado o levantamento bibliográfico através de autores como Straforini (2004), Cavalcanti (1998), Silva (2020), dentre outros. Entende-se que o uso de jogos pedagógicos *online*, filmes e histórias em quadrinhos podem ser importantes ferramentas de trabalho docentes em busca de melhores resultados na aprendizagem dos estudantes uma vez que são divertidos, criativos e dinâmicos.

**Palavras-chave:** Geografia. Metodologia. Tecnologias.

## **ABSTRACT**

Access to tools such as Information and Communication Technologies (ICTs) is one of the great advances in the educational scenario. However, it is necessary to mediate knowledge in order for students to seek answers to their concerns, and thus be able to fully graduate, and it is up to the school to instruct them properly. In this sense, this research brings a discussion about the methodologies used in teaching geography, especially since the Covid-19 pandemic, seeking to analyze the use of technologies in Elementary School Geography classes, presenting methodological suggestions for teachers. Thus, as a methodological procedure, the bibliographical survey was prioritized through authors such as Straforini (2004), Cavalcanti (1998), Silva (2020), among others. It is understood that the use of online pedagogical games, movies and comics can be important teaching tools in search of better results in student learning since they are fun, creative and dynamic.

**Keywords:** Geography. Methodology. Technologies.

## INTRODUÇÃO

Um dos grandes desafios postos no gerenciamento das escolas refere-se à busca por uma educação de qualidade. Nesse sentido, as metodologias utilizadas pelos professores fazem toda a diferença (STRAFORINI, 2004).

A busca por melhores resultados no processo de ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental vem levando gestores e docentes a refletirem a respeito de suas práticas pedagógicas e suas formações acadêmicas (STRAFORINI, 2004), ainda mais a partir de março de 2020 diante da pandemia do Covid-19 ou Coronavírus (SARS-cov2).

Dessa maneira, a problemática desta pesquisa procura responder os seguintes questionamentos: Quais são as metodologias tecnológicas usadas pelos professores nas aulas de Geografia do Ensino Fundamental?

Nessa perspectiva, o objetivo principal desta pesquisa é analisar o uso das tecnologias nas aulas de Geografia do Ensino Fundamental apresentando sugestões metodológicas para os professores. Os objetivos específicos são: realizar uma breve contextualização sobre a educação e o ensino de geografia; entender a importância da Geografia para a formação de crianças e adolescentes; e apresentar sugestões metodológicas para o ensino de Geografia no Ensino Fundamental.

## METODOLOGIA E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os procedimentos metodológicos desta pesquisa se baseiam nas discussões de autores como Sampieri, Collado e Lucio (2013, p.30) quando afirmam que “a pesquisa é um conjunto de processos sistemáticos, críticos e empíricos aplicados no estudo de um fenômeno”.

Nessa perspectiva, para a realização desta pesquisa optou-se pela modalidade qualitativa, tendo em vista que, conforme Yin (2016), ela permite a realização de estudos aprofundados sobre uma ampla variedade de tópicos, em termos simples e cotidianos. Logo, a investigação qualitativa envolve estudar o significado das vidas das pessoas nas condições em que realmente vivem (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013).

Para esta pesquisa foi priorizado o levantamento bibliográfico através de autores como Straforini (2004), Cavalcanti (1998), Silva (2020), dentre outros, seguido

de pesquisas em sites de recursos pedagógicos como Google Earth e Colorir-Online, apresentando metodologias eficazes e fundamentais, sobretudo a partir do período de pandemia do Covid-19, iniciado oficialmente no Brasil em março de 2020.

Conforme recomendações da Organização Mundial de Saúde (OMS), repercutiu em todo o país as medidas de isolamento social diante da pandemia do Covid-19 ou Coronavírus (SARS-cov2). Nesse sentido, Silva (2020) salienta que o Ministério da Educação (MEC) emitiu a Portaria n° 343 que concede a substituição de aulas presenciais, que estivessem ainda em andamento, por aulas que utilizem de meios tecnológicos.

O autor ainda destaca que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB- Lei n° 9.394/96) já estabelece a possibilidade de substituir aula presencial por aulas à distância em casos de emergência.

De tal modo, o Conselho Nacional da Educação (CNE) emite diretrizes que determina reorganização no calendário escolar e atividades não presenciais nas instituições de ensino, desde a ensino infantil até o superior, orientando estados e municípios sobre as práticas que deveriam ser adotadas diante da pandemia.

Dessa maneira, os professores tiveram que, rapidamente, buscar se adaptar a métodos voltados para as ferramentas tecnológicas e ao uso da internet, trazendo desafios e dificuldades, situações que fizeram refletir sobre a prática do professor de Geografia em conformidade a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a necessidade de incentivar o “raciocínio geográfico” entre os alunos.

As ciências humanas como a Geografia instigam a criticidade do ser. Nesse caso, tal criticidade deve ser estudada dando ênfase a análise do espaço geográfico, como ele se forma e se transforma. Por essa razão é importante buscar meios metodológicos de fazer o aluno entender seu papel na sociedade diante das mudanças no espaço geográfico.

Nesse sentido, Straforini (2004, p.51) afirma que

Não podemos mais negar a realidade ao aluno. A geografia necessariamente deve proporcionar a construção de conceitos que possibilitem ao aluno compreender o seu presente e pensar o futuro com responsabilidade, ou ainda, preocupar-se com o futuro através do inconformismo com o presente. Mas este presente não pode ser visto como algo parado, estático, mas sim em constante movimento.

Assim, o autor nos chama a atenção para olharmos para a geografia a nossa volta, e acima de tudo, fazer o aluno enxergar o seu lugar, o local, o seu espaço geográfico de atuação e de mudanças.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Entendemos que com os grandes avanços no cenário educacional se faz necessário mediar o conhecimento com o intuito de os educandos procurarem respostas para as suas inquietações e que possam formar-se por completo, com discernimento para atuarem em diversas situações. Assim, nesse sentido cabe à escola instruí-los adequadamente.

É nesse contexto que Cavalcanti (1998, p.46) afirma que

A escola e a Geografia escolar precisam se empenhar em formar alunos com capacidade para pensar cientificamente e para assumir atitudes ético - valorativas dirigidas e valores humanos fundamentais como a justiça, a solidariedade, o reconhecimento da diferença o respeito à vida, ao ambiente, aos lugares, à cidade.

Dessa forma, a elaboração das diretrizes curriculares para o ensino de Geografia nos anos iniciais deve objetivar construir o raciocínio geográfico desenvolvendo a consciência crítica do educando; instrumentalizar o estudante para a compreensão do espaço geográfico como produção social e histórica; compreender a inter-relação entre sociedade, natureza e trabalho na produção do referencial humano; identificar as mudanças das sociedades e o homem como agente dessas transformações; e compreender, através da construção de conceitos, o mundo em que vive.

Nessa perspectiva, de um modo geral, quanto a distribuição dos conteúdos, no 1º ano do Ensino Fundamental, por exemplo, deve ser ensinado: conhecendo o espaço que nos rodeia; os diferentes tipos de moradia; o espaço por dentro da casa; o espaço da escola e da sala de aula; o caminho da escola; os elementos da natureza e os elementos construídos pelo ser humano; o caminho nas ruas; trânsito e sinalização; meios de transporte e meios de comunicação; e como e porque se comunicar.

Nos 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, os principais conteúdos devem ser:

a localização da moradia; os objetos e organização de sala de aula; representação de sala de aula; as diferentes escolas; as dependências da escola; os profissionais da escola; problema do lixo na escola; as ruas são diferentes umas das outras; localizando e identificando ruas; os caminhos da casa à escola; trabalho nas ruas do bairro; convivência nos bairros; voluntariado nos bairros; convivência e vizinhança; pontos cardeais; orientação pelo Sol; encontrando as direções; espaço e lazer; meios de comunicação.

Já os 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, por exemplo, devem ensinar conteúdos como: o que é Geografia? O Sistema Solar e o planeta Terra; a Terra: continentes e oceanos; o Brasil e a América; aspectos do território brasileiro; os climas do Brasil; a vegetação brasileira; o relevo; os rios do Brasil; as divisões regionais do Brasil; aspectos das grandes divisões do IBGE; quantos somos; distribuição da população no território; a origem do povo brasileiro; de um lugar para outro; as desigualdades sociais; qualidade de vida.

Esses conteúdos podem e devem ser repassados para os alunos utilizando as mais diversas possibilidades de metodologias. Vesentini (1999) afirma que a Geografia deve proporcionar ao aluno a construção de conceitos que o possibilite compreenderem o presente e pensar com mais responsabilidade no seu futuro. Assim, os professores devem procurar meios para ensinar Geografia de maneira lúdica e dinâmica, sendo este um importante facilitador no processo de ensino/aprendizagem. Segue algumas sugestões.

#### • Jogos online

As práticas pedagógicas associadas às Tecnologias da Informação e Comunicação -TIC's são muito importantes nos dias atuais. Esses novos métodos de aprendizagem só têm a acrescentar quando os utilizamos, já que as aulas se tornam mais dinâmicas, ao tempo que o aluno sente que o desenvolvimento de seus estudos não fica cansativo (CALLAI, 2000).

Destacamos abaixo o uso de jogos online de Geografia, como mostra a figura 01.

Figura 01: Jogo Colorir Bandeiras

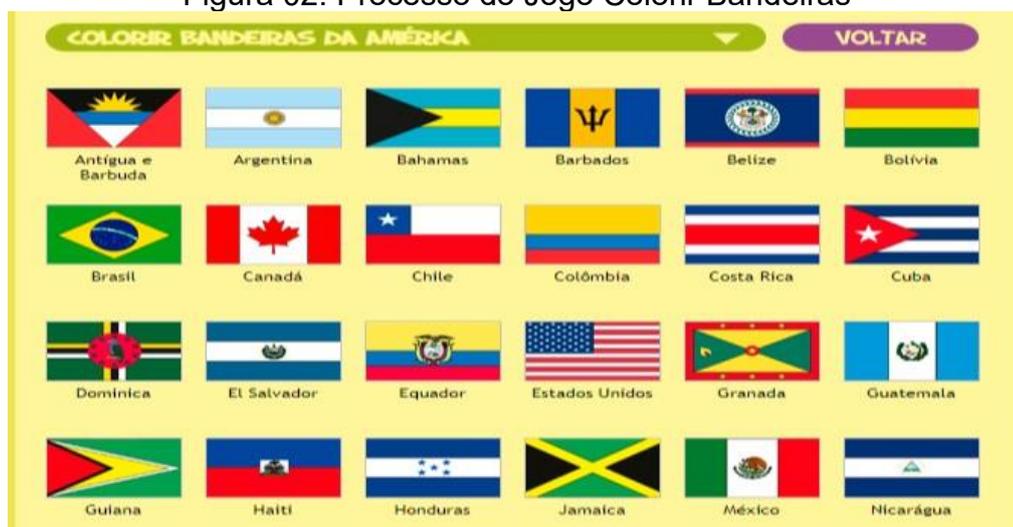


Fonte: <https://www.colorir-online.com/colorir-bandeiras/index.php>

A figura 01 mostra o Jogo Colorir Bandeiras, disponível facilmente na internet, traz a possibilidade de trabalhar o ensino sobre os continentes e as bandeiras de cada país de forma divertida e prazerosa, além de facilitar o entendimento das localizações geográficas.

As figuras 02 e 03 mostram o processo do jogo. Quando a criança escolhe a “América” por exemplo, vai aparecer todas as bandeiras dos países desse continente, e daí ao clicar em qualquer uma delas como a da “Argentina”, aparece um espaço em que permite ao aluno ir clicando nas cores e pintando a bandeira.

Figura 02: Processo do Jogo Colorir Bandeiras



Fonte: <https://www.colorir-online.com/colorir-bandeiras/index.php>

Figura 03: Processo do Jogo Colorir Bandeiras



Fonte: <https://www.colorir-online.com/colorir-bandeiras/index.php>

Já a figura 04 apresenta o Jogo dos Mapas Brasil Animado. Nele, a criança tem que acertar a localização do estado que aparece no comando, como por exemplo “Alagoas”. A cada acerto ganha-se 1 ponto.

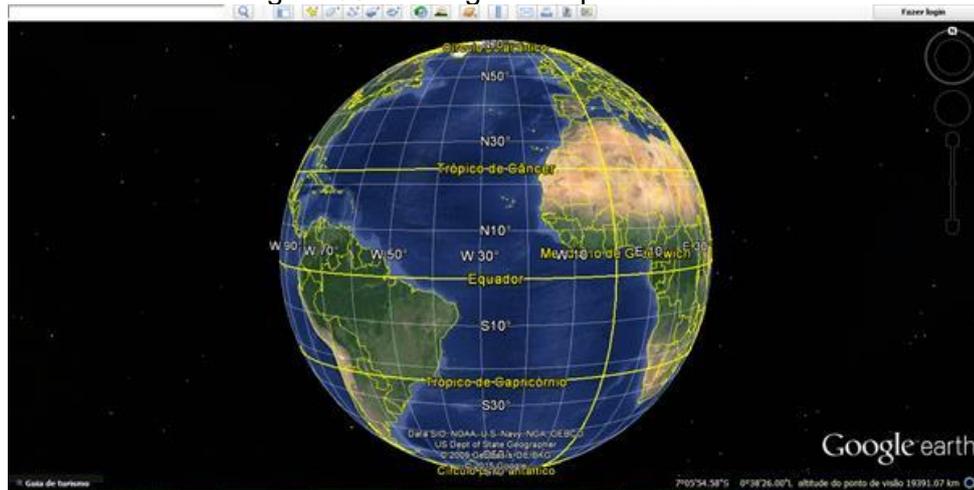
Figura 04: Jogo dos Mapas Brasil Animado



Fonte: <https://iguinho.com.br/jogo-mapa-brasil.html>

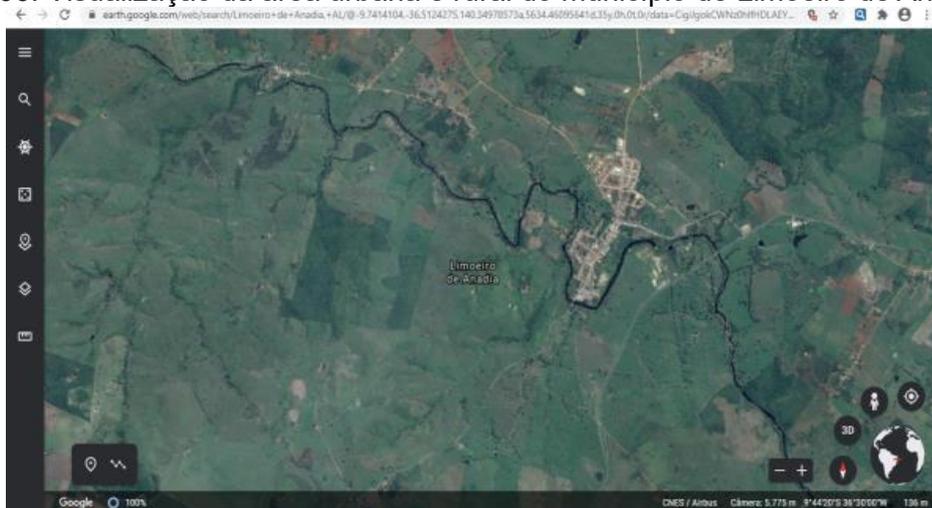
Além de jogos, no dia a dia da sala de aula podemos usar recursos tecnológicos que enriquecem bastante as temáticas geográficas e auxiliam a absorção dos conteúdos pelos alunos, assim como mostram as figuras 05, 06 e 07.

Figura 05: Visão geral do planeta Terra



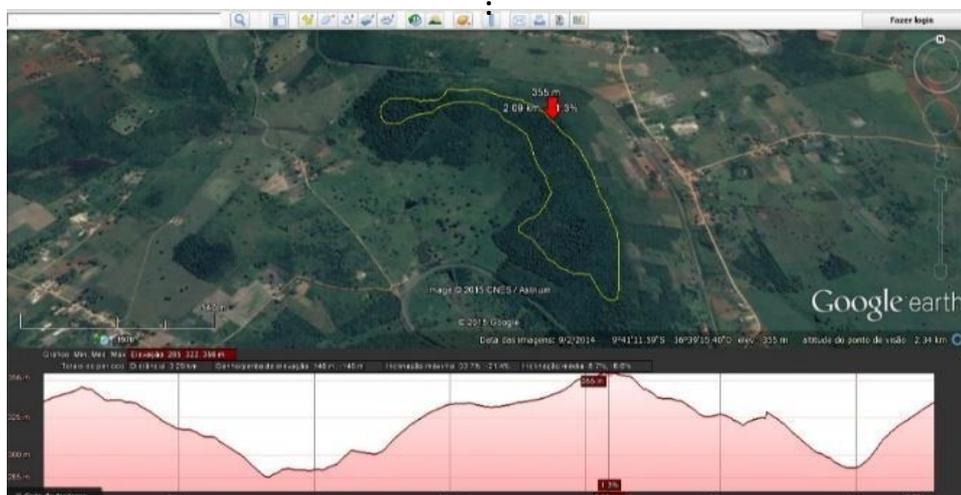
Fonte: Google Earth.

Figura 06: Visualização da área urbana e rural do município de Limoeiro de Anadia- AL



Fonte: Google Earth.

Figura 07: Perfil do relevo



Fonte: Google Earth. Disponível em: <<https://www.google.com.br/intl/pt-BR/earth/>>. Acesso em: 03 nov 2020.

As figuras acima são visualizações do Google Earth em que podemos ter acesso a Visão geral do Planeta Terra em 360 graus, Visualização da área urbana e rural de qualquer município, como é o caso de Limoeiro de Anadia, no Agreste alagoano, e o Perfil do relevo de qualquer área, como a de Arapiraca-AL.

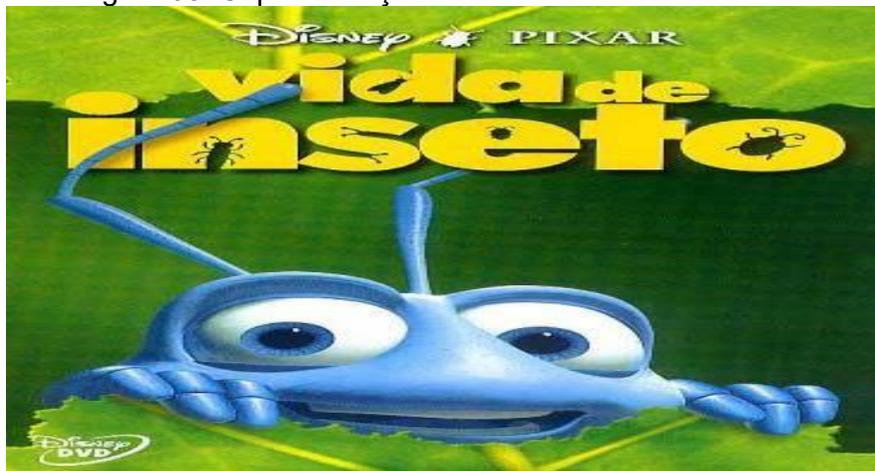
O Google Earth é uma ferramenta indispensável quando se trata de tecnologia para o ensino da cartografia, de localização e de relevo na sala de aula. A exemplo, destacamos a figura 07 em que o professor pode ensinar o perfil do relevo de qualquer lugar da terra. Com a ferramenta basta selecionar o local que se pretende estudar, clicar com o botão direito do mouse sobre a linha e em “Mostrar perfil do relevo”.

#### • Uso de Filmes/Vídeos

O uso de filmes na educação pode ser inserido de modo geral, num grande campo de atuação pedagógica chamada de “mídia-educação” (BELLONI, 2005). Vejamos alguns bons vídeos para as aulas de geografia no Ensino Fundamental I.

No filme “**Vida de inseto**” (figura 08) é possível tratar das interações sociais e dos aspectos geográficos dos lugares.

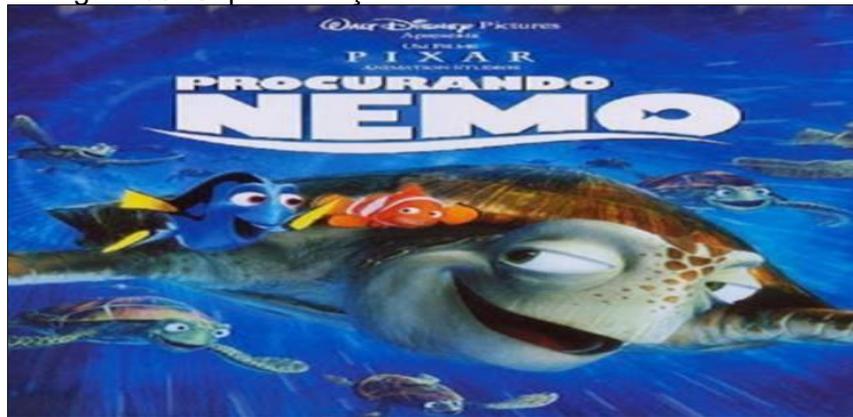
Figura 08: Capa de lançamento do filme “Vida de inseto”



Fonte: Disponível em: < <https://www.shopdisney.com/> >.

Já o filme “**Procurando Nemo**”, figura 09, se pode trabalhar conteúdos como a influência das correntes marítimas no clima, a diversidade e a importância dos recifes de corais e a pesca exploratória.

Figura 09: Capa de lançamento do filme “Procurando Nemo”



Fonte: Disponível em: < <https://www.shopdisney.com> />.

O filme também mostra a tentativa de retirar animais que deveriam estar na natureza, trazendo-os para o ambiente doméstico.

#### • Uso de Histórias em Quadrinhos

Barbosa (2011) afirma que as histórias em quadrinhos são manifestações típicas da evolução das linguagens, já que a elas aliam ilusões de movimento, assim como se adicionam novas possibilidades de leituras.

No ensino de Geografia nos anos iniciais, a imagem é a ferramenta básica de representação e comunicação. A sua inclusão na educação, aumenta a motivação dos estudantes para o conteúdo, ao aguçar a curiosidade e desafiar o senso crítico, além de preparar o aluno para a linguagem geográfica.

Destacamos as histórias em quadrinhos da famosa personagem Mafalda, como mostra as figuras 07 e 08, em que podem ser trabalhados conteúdos como desigualdade social e percepção sobre do globo terrestre.

Figura 07: quadrinhos de Mafalda sobre desigualdade social



Fonte: Disponível em: < <https://www.brasilecola.com> />.

Figura 08: quadrinhos de Mafalda sobre o Globo Terrestre



Fonte: Disponível em: < <https://www.brasilecola.com/> >.

Dessa forma, as histórias em quadrinhos são estratégias com os desenhos e criações imagéticas lúdicas que auxiliam a mente a recriar sobre o que está se vendo e lendo (BARBOSA, 2011).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depois das recomendações da Organização Mundial de Saúde (OMS), repercutiu em todo o país as medidas de isolamento social diante da pandemia do Covid-19 e assim as unidades de ensino tiveram que reorganizar suas práticas.

Nessa perspectiva, essa pesquisa buscou analisar o ensino de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental em meio a pandemia do Covid-19 apresentando sugestões metodológicas para os professores.

De tal modo, foi possível realizar uma breve contextualização sobre a educação e o ensino de geografia diante da pandemia; entender a importância da Geografia para os estudantes; e apresentar sugestões metodologias para o ensino de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Contudo, conclui-se que a utilização de jogos pedagógicos online, filmes e histórias em quadrinhos, por exemplo, podem ser importantes ferramentas de trabalho docentes em busca de melhores resultados na aprendizagem das crianças uma vez que são divertidos, criativos e dinâmicos.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Alexandre. Os quadrinhos no ensino de Artes. In: RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro (Org.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2011.

Belloni, M. L. **O que é mídia-educação**. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados. (Coleção polêmica do nosso tempo, 78), 2005.

CAVALCANTI, L.S. **Geografia, escola e construção do conhecimento**. Campinas: Papirus, 1998.

CALLAI, H. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, A. C. (Org.). **Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

LIBÂNEO, José C. Ainda as perguntas: o que é pedagogia, quem é o pedagogo, o que deve ser o curso de Pedagogia. In: PIMENTA, S. G. (Org.) **Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. cap. 2, p. 63-100.

SILVA, Lorena et al. Educadores frente à pandemia: dilemas e intervenções alternativas para coordenadores e docentes. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 3, n. 7, p. 53-64, 2020.

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar Geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais**. São Paulo: Annablume, 2004.

VESENTINI, José William. Educação e ensino da geografia: instrumentos de dominação e/ou libertação. In. CARLOS, Ana Fani Alessandri. (Org.). **A geografia em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1999.



## **Capítulo 4**

# **A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR**

*Ana Lucia de Oliveira Silva*

*Cleide Paes de Oliveira Silva*

*Patrícia Figueira Coutinho de Jesus*

*Marcelle Aparecida Figueiredo Machado*

*Larissa dos Santos Vieira*

*Katia Fernanda do Nascimento Robert*

*Viviane de Souza Correia de Carvalho*

*Ofélia Bastos*

*Angel Geane Dalastra*

# **A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR**

**Ana Lucia de Oliveira Silva**

*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS - Pedagogia*

**Cleide Paes de Oliveira Silva**

*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS - Pedagogia*

**Patrícia Figueira Coutinho de Jesus**

*Universidade Anhanguera - UNIDERP - Pedagogia*

**Marcelle Aparecida Figueiredo Machado**

*Universidade Anhanguera - UNIDERP - Pedagogia*

**Larissa dos Santos Vieira**

*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS - Pedagogia*

**Katia Fernanda do Nascimento Robert**

*Universidade Anhanguera - UNIDERP - Pedagogia*

**Viviane de Souza Correia de Carvalho**

*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS - Pedagogia*

**Ofélia Bastos**

*Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV - Pedagogia*

**Angel Geane Dalastra**

*Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul - UEMS - História*

## RESUMO

O artigo tem como objetivo estabelecer as relações da criança com a brincadeira, investigar os fatores que influenciam a capacidade da brincadeira de promover o crescimento social, cognitivo e emocional das crianças e demonstrar como a brincadeira é uma forma eficaz de as crianças pequenas desenvolverem suas habilidades cognitivas, afetivas e sociais e fala sobre a importância de o professor-segurança e criar uma conexão emocional e segura para a criança quando ela está passando por etapas do desenvolvimento. Sabemos que a criança aprende e cria cultura mais significativamente quando o conhecimento é apresentado em um contexto autêntico, como o de sua comunidade e os problemas que ela enfrenta. Por isso a importância de apresentar, oferecer para a criança atividades lúdicas significativas que favoreçam o seu desenvolvimento e possa interferir de maneira favorável a construção de suas hipóteses promovendo a autonomia infantil.

**Palavras-chave:** Brincar, Educação Infantil; importância do brincar.

## INTRODUÇÃO

Se escrevêssemos uma lista de coisas que acompanham o ser humano desde sua origem, entre elas estariam provando, com isso, sua indispensabilidade: os alimentos, para sustentar-se; a casa, para abrigar-se; as vestes, para proteger o corpo; a linguagem, para comunicar-se; e o brinquedo, para aprender sobre o desconhecido. O ser humano é um ser brincante. Essas coisas são tão essenciais para todas as pessoas que, para ninguém fosse privado de qualquer uma delas, tiveram de ser proclamadas como direito fundamental. Brincar é um direito da criança.

Consideramos que o assunto jamais se esgotará. Jovens pais e novas crianças, outros brinquedos e ambientes lúdicos, novos professores e possibilidades originais de conhecer o mundo estarão sempre interrogando sobre o significado do brincar e suas possibilidades.

Sabemos que brincar faz parte do mundo da criança, assim elas aprendem melhor e se socializam com facilidade, apreendem o espírito de grupo, aprendem a tomar decisões e percebem melhor o mundo dos adultos.

É útil lembrar que o resgate e a prática do brincar estão hoje, entre as prioridades e objetivos das instituições de Educação Infantil, creches, centros culturais, clubes, ONGS, espaços lúdicos e brinquedotecas.

É válido registrar, que cada vez mais é crescente o número de professores inseridos nas escolas de primeira infância. Por isso, ressaltamos neste trabalho para

que todos tenham uma formação acadêmica de qualidade, pautada em contribuir para a formação e aprendizagem da criança através do lúdico.

Compreendemos durante a realização desta pesquisa que quanto mais a criança brinca, mais ela se desenvolve sob os mais variados aspectos, desde os afetivo-emocionais, motor, cognitivo, até o corporal. É através da brincadeira que a criança vive e reconhece a sua realidade. Podemos dizer que a brincadeira não é apenas uma dinâmica interna da criança, mas uma atividade dotada de um significado social que necessita de aprendizagem.

Tudo gira em torno da cultura lúdica, pois a brincadeira torna-se possível quando apodera elementos da cultura para internalizá-los e criar uma situação imaginária de reprodução da realidade

## **CULTURAS INFANTIS, CRIANÇAS COMO ATORES SOCIAIS**

As crianças já nascem inseridas em uma determinada cultura na qual vão desenvolver competências pessoais e adquirir conhecimentos prévios e historicamente definidores de um ou outro grupo social. “Dentro dessas culturas, desses sistemas que relacionam o saber e a existência, é necessário pensar na contracorrente da cultura erudita e na recriação das humanidades” (FRIEDMANN, 2012. P. 23).

Segundo a autora os grupos infantis participam dessa recriação com sua criatividade, com ressignificação das brincadeiras e atividades, novo vocabulário, novos conteúdos, novas regras, novos espaços e objetos possíveis, contribuindo para a contracorrente desde o berço.

As atividades lúdicas infantis como as brincadeiras, produções plásticas, expressões corporais se caracterizam as diversas culturas com seus saberes, suas crenças, seus conteúdos e valores, e levam a marca, as influências de todo entorno familiar, social, midiático e mercadológico.

Para Friedmann, (2012. p. 23 ) essas representações e seus simbolismos tem vida “própria” e “dizem” da criança, do seu ser, das suas emoções, das suas crenças e da sua realidade.

Os indivíduos que fazem parte de uma sociedade, vistos como atores sociais, a recriam permanentemente. Segundo a autora esse conceito-chave da antropologia permite ver as crianças de uma forma totalmente nova, em que elas têm um papel

ativo na definição da sua própria condição: como atores sociais e como produtoras de cultura.

As brincadeiras e os brinquedos são portadores de valores, que geralmente, dizem respeito a cultura em que as crianças nasceram ou foram criadas. Grande parte dos brinquedos industrializados, ou mesmo artesanais, nascem das mãos de cidadãos de natureza e de cultura, isto é, atores sociais que contribuem com seus traços naturais e suas heranças culturais.

Todos esses brinquedos imprimem características multiculturais, nas brincadeiras, até em uma mesma família.

Já o jogo acontece em determinados momentos no cotidiano infantil. Partindo da idéia de que o jogo é uma necessidade para a criança, constata – se que o tempo para ela brincar tem se tornado cada vez mais escasso, tanto dentro como fora da escola. (KISHIMOTO 1994)

Na escola “não dá tempo para brincar”, justificam os educadores. Por quê? Há evidentemente um programa de ensino a ser cumprido e os objetivos a serem atingidos, para cada faixa etária. Com isso, o jogo fica relegado ao pátio ou destinado a “preencher” intervalos de tempo entre aulas.

O desenvolvimento e o aprendizado da criança se dão também outras instâncias de seu dia-a-dia, fora da escola, em contato com outras crianças e outros adultos e, sobretudo, de forma direta com os meios de comunicação. A televisão, a publicidade, a propaganda e toda a mídia eletrônica têm influência profunda na mente infantil.

Para Faria (1995) embora a televisão ocupe um intervalo significativo de tempo, que deixa de ser dedicada à atividade lúdica, ela é uma fonte de informações um estímulo sumamente rico que a criança processa. Se a televisão tira tempo do jogo, o que é um fator negativo, ela desperta a criança para questões novas, e, o que é bastante importante, fornece conteúdos que a criança assimila e que se espelham em seu jogo, modificando e enriquecendo sua temática.

É na “dosagem” do aproveitamento que a criança faz do seu tempo livre deve entrar o papel do adulto, enfatizando o resgate do tempo do brincar no dia-a-dia infantil. Em relação ao espaço do brincar, que tradicionalmente se dava na rua, houve um recuo: brincar na rua é um risco; dentro de casa, o espaço é muito limitá-lo.

Segundo Oliveira (1996) a brincadeira na rua ou em outros espaços abertos tem várias implicações (não considerando a questão da falta de segurança), já que a

criatividade das crianças toma conta dos espaços e os transforma em função das suas “necessidades lúdicas”. Brincar na rua é um aprendizado e uma oportunidade para a criança interagir com outros parceiros e desenvolver jogos nos qual a atividade física predomina.

O espaço reservado à atividade lúdica da criança dentro da casa (quando ele existe) muda de um contexto para o outro, podendo ser um quarto só para jogos, um quintal, um pátio, a área comum de um condomínio e outros. Dentro de suas possibilidades, a criança “transforma” esses espaços para adaptá-los a sua brincadeira.

Na escola é possível planejar os espaços de jogo. Na sala de aula, o espaço de trabalho pode ser transformado em espaço de jogo, podem ser desenvolvidas atividades aproveitando mesas, cadeiras, divisórias etc. como recursos. Fora da sala, sobretudo no pátio, a brincadeira “corre solta” e a atividade física predominam.

Como alternativa, ainda, de espaços lúdicos, além dos parques e praças (escassos nas grandes cidades), surgiram desde o início dos anos 80 as chamadas brinquedotecas.

São espaços públicos e/ou privados que funcionam como bibliotecas de brinquedos, organizados de forma que as crianças possam desenvolver criativamente suas atividades lúdicas. Em creches, escolas e universidades há brinquedotecas com fins especificamente educacionais. O espaço e o tempo definem, pois, as características de cada brincadeira.

Percebemos que o brincar é uma importante forma de comunicação e, por meio dela, que a criança pode reproduzir o seu cotidiano. A brincadeira na Educação Infantil é uma atividade essencial para as crianças, onde a mesma não tem um valor de passatempo, mas de criar recursos para enfrentar o mundo com seus desafios.

Vale ressaltar a importância do brincar para o desenvolvimento integral do ser humano nos aspectos físico, social, cultural, afetivo e cognitivo, tentando conscientizar pais, educador e sociedade de que o ato de brincar faz parte de uma aprendizagem prazerosa que não é apenas lazer, mas sim, um ato de aprender.

Compreendemos que o brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo, poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação.

Sabemos que é preciso uma maior valorização da escola, da família e da sociedade em geral em relação à ludicidade que deve estar sendo vivenciada na infância. Cunha, 1998, nos diz que o fato é que o brincar é uma das formas mais comuns do comportamento humano, principalmente durante a infância. Infelizmente, até pouco tempo, o brincar era desvalorizado, destituído de valor a nível educativo.

Com o passar dos tempos, houve uma mudança na forma como se compreende o brincar e a sua importância no processo de desenvolvimento da criança, o brincar pode ser uma ferramenta para que a criança desenvolva essas qualidades.

É através da brincadeira que a criança consegue adquirir conhecimento, superar limitações e desenvolver-se com indivíduo. Com imaginação, apresentação, simulação, as atividades com jogos são consideradas como estratégia didática, facilitadora da aprendizagem, quando as situações são planejadas e orientadas por profissionais ou adultos, visando aprender, isto é, proporcionar à criança a construção de algum tipo de conhecimento, alguma relação ou desenvolvimento de alguma habilidade.

O lúdico enquanto recurso pedagógico na aprendizagem, deve ser encarado de forma séria, competente e responsável.

Usado de maneira correta, poderá oportunizar ao educador e ao educando, importantes momentos de aprendizagens em múltiplos aspectos. Considerando-se sua importância na aprendizagem, o lúdico favorecerá de forma eficaz o pleno desenvolvimento das potencialidades criativas das crianças, cabendo ao educador, intervir de forma adequada, sem tolher a criatividade da criança. Respeitando o desenvolvimento do processo lúdico, o educador poderá desenvolver novas habilidades no repertório da aprendizagem infantil.

## **A ATIVIDADE LÚDICA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO**

Sabe-se que nesta etapa a criança se encontra numa fase de grande desenvolvimento físico e psicomotor, pois estão ocorrendo notáveis transformações tanto na ação como na representação propriamente dita.

A qualidade do trabalho pedagógico está associada à capacidade de promoção de avanços no desenvolvimento da criança, destacando-se a importância das atividades

lúdicas no processo ensino e aprendizagem, assim como a relevância da proposta pedagógica adotada pela escola.

Na pré-escola a criança entra em contato com o mundo real das significações, ela passa a se conhecer, a se descobrir, a se apropriar de novos conhecimentos e a definir conceitos, por isso, as atividades lúdicas nos levam a pensar na educação infantil.

Por ser um segmento da sociedade que se organiza e se estrutura formalmente, deve oportunizar o desenvolvimento da criança de acordo com suas potencialidades e seu nível de desenvolvimento, pois a criança não inicia sua aprendizagem somente ao ingressar na escola, ela traz consigo uma gama de conhecimentos e habilidades adquiridas desde seus primeiros anos de vida em seu ambiente sócio-cultural que devem ser aproveitadas para a aquisição de novos conhecimentos e habilidades. Desta forma, a pré-escola deve estar preparada para oferecer múltiplas vivências visando o desenvolvimento cognitivo, afetivo, social, moral e motor.

É importante considerar também que a pré-escola não pode ser vista apenas como uma preparação para a alfabetização, pois para se formarem seres criativos, críticos e aptos para tomar decisões.

As crianças são seres integrais, embora não seja dessa forma que ela tem sido considerada na maior parte das escolas, uma vez que as atividades propostas são estruturadas de modo compartimentado: para expressões plásticas, outra para o corpo, outra para desenvolver o raciocínio, outra para a linguagem, outra para brincar sob a orientação do educador, outra para a brincadeira não direcionada, e assim por diante.

Essa segmentação não vai ao encontro da formação da personalidade integral das crianças nem de suas necessidades. “Os indivíduos precisam construir sua própria personalidade integral das crianças nem de suas necessidades. Os indivíduos precisam construir sua própria personalidade e inteligência”. (FRIEDMANN 2012. P.44). Tanto o conhecimento quanto o senso moral são elaborados pelas crianças em interação com o meio físico e social, passando por um processo de desenvolvimento.

O fato é que a principal preocupação da educação deveria ser a de propiciar a todas as crianças um desenvolvimento integral e dinâmico. É importante que os conteúdos correspondam aos conhecimentos gerais das crianças, a seus interesses e necessidades, além de desafiar sua inteligência.

Em um contexto em que a relação adulto-criança se caracteriza pelo respeito mútuo, pelo afeto e pela confiança, a autonomia tem campo para desenvolver, quer do ponto de vista intelectual, quer do socioafetivo: a descentralização e a cooperação são essenciais para o equilíbrio afetivo das crianças, do qual depende seu desenvolvimento geral.

Há um aspecto ao qual se deve dar especial atenção quando se trabalha com as atividades lúdicas de forma mais consciente: o caráter de prazer e ludicidade que elas têm na vida das crianças. Sem esse componente básico, perde-se o sentido de utilização de um meio, cujo principal intuito é o de resgatar as atividades lúdicas, sua espontaneidade e, com elas, sua importância no desenvolvimento integral das crianças.

Sabe-se que em algumas escolas, o brincar espontâneo não tem espaço; em outras, os educadores o utilizam como um momento importante para observar as crianças; há aquelas, ainda, que trata o brincar espontâneo simplesmente como um intervalo entre uma atividade e outra.

As crianças que frequentam ambientes coletivos precisam ter certeza de que, embora conviva com muitas outras crianças o tempo todo, são tratadas, assim como seus objetos de uso pessoal: mochila, kit de higiene, roupa de cama e cobertor, caneca para tomar água etc. É importante que todos os objetos sejam usados de forma individual e personalizados.

O espaço que a criança ocupa neste ambiente coletivo também percebido por ela como sendo dela, ou seja, a sala do seu grupo, o lugar em que senta à mesa, a almofada que usa na roda, é significativa e trazem a sensação de conhecido e usual, portanto gera segurança e confiança, o que é importante para a construção de identidade.

O brincar espontâneo abre a possibilidade de observar e escutar as crianças nas suas linguagens expressivas mais autênticas. “Esse brincar incentiva a criatividade e constitui um dos meios essenciais de estimular o desenvolvimento infantil e as diversas aprendizagens”. (FRIEDMANN 2012. P.47).

Os educadores que dão destaque ao brincar espontâneo no planejamento consideram-no um facilitador da autonomia, da criatividade, da experimentação, da pesquisa e de aprendizagens significativas.

Uma das características dos grupos infantis é a de serem integrados por crianças de diversas origens multiculturais. Assim, as brincadeiras em grupo, como

macaco Simão, podem ser muito proveitosas, incentivando a troca de papéis e colocando diversas crianças em situação de liderança. Brincadeiras e jogos também têm o potencial de desenvolver a criatividade, por exemplo, em situações que é necessário construir brinquedos ou acessórios que sirvam para brincar.

Durante as brincadeiras espontâneas, o educador, para realizar um diagnóstico, precisa se colocar como observador, papel nem sempre simples. A postura do professor como pesquisador implica um envolvimento afetivo, fato pelo qual, não é possível ser totalmente objetivo. “É saudável discriminar, nesses processos de observação e escuta o que é da criança e o que é do educador que se espelha nela”. (FRIEDMANN 2012. P.55).

Respeitar a resignificação que as crianças dão as regras das brincadeiras espontâneas é fundamental para conhecer as realidades de cada grupo. O professor pode intervir eventualmente durante as brincadeiras e jogos, mas é desejável que deixe a atividade fluir entre as crianças.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A influência do ato de brincar no desenvolvimento da criança é indispensável para a formação do caráter e da personalidade da pessoa; além disso, o ato de brincar pode incorporar valores morais e culturais e uma série de aspectos que ajudam a moldar sua vida, como crianças e como adultos.

Brincando, a criança pode acionar seus pensamentos para resolução de problemas que lhe são importantes e significativos, e o modo como ela brinca revela o seu mundo interior, proporcionando-lhe que aprenda fazendo, realizando, dessa forma, uma aprendizagem significativa.

Assim, o desenvolvimento da criança é resultado da interação de uma aprendizagem, natural e, ao mesmo tempo estimulada, que ocorre por meio da experiência adquirida no ambiente e com capacidade própria da criança, em que cada uma tem seu ritmo próprio e capacidade individuais.

O brincar é uma necessidade de qualquer pessoa e ela está inserida em todas as fases da vida e deve ser vista como um instrumento que fortalece o ensino aprendizagem e o desenvolvimento da criança. Portanto o brincar não pode ser visto como um “mero” passa tempo, mas sim como um processo no qual é necessário olharmos para esse brincar como algo que insere o ser humano para a vida

estimulando - os e fortalecendo sua imaginação e criatividade com o brincar e o faz de conta.

Sendo assim, o papel que o professor desempenha durante o processo do brincar influencia amplamente na aprendizagem e desenvolvimento da criança. Se esse brincar não ocorre de forma devidamente trabalhada muitas vezes poderá interferir futuramente e trazer dificuldade no desenvolvimento.

## REFERÊNCIAS

CUNHA, N. H. S. **Brinquedo, Desafio e Descoberta**. Rio de Janeiro: FAE, 1998.

FARIA Anália Rodrigues de. **O desenvolvimento da criança e do adolescente segundo Piaget**. Ed. Ática, 3º edição, 1995.

FERREIRA, A.M.B. A Importância do jogo e da brincadeira na Educação Infantil. Disponível em < <http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/53362/a-importancia-do-jogo-e-da-brincadeira-na-educacao-infantil>> acesso em 11/04/2023.

FRIEDMANN, Adriana. **O brincar na educação Infantil – observação, adequação e inclusão**. – 1ª edição – São Paulo. Moderna, 2012. Cotidiano ação docente.

KISHIMOTO , Tizuko M. **O Jogo e a Educação Infantil** . São Paulo: Pioneira, 1994.  
OLIVEIRA. Vera Barros (Org. ) **O Brincar e a Criança** : Petrópolis : Vozes, 1996.



**Capítulo 5**  
**POR QUE É TÃO IMPORTANTE O**  
**LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO**  
**DO ALUNO?**

***Bruna Fernanda dos Santos Neves***  
***Edenice dos Santos***  
***Ivanete Ferreira dos Santos Cardoso de Lima***  
***Claudia Maria de Oliveira Souza***

# POR QUE É TÃO IMPORTANTE O LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO DO ALUNO?

***Bruna Fernanda dos Santos Neves***

*Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS - Pedagogia*

***Edenice dos Santos***

*Universidade Anhanguera - UNIDERP- Pedagogia*

***Ivanete Ferreira dos Santos Cardoso de Lima***

*Faculdades Integradas de Naviraí - FINAV - Pedagogia*

***Claudia Maria de Oliveira Souza***

*Universidade Nove de Julho - UNINOVE - Pedagogia*

## **RESUMO**

O presente trabalho visa apresentar a importância do lúdico no desenvolvimento cognitivo. É visto que o brincar é uma característica primordial na vida das crianças, pois é bom, é gostoso e dá felicidade. O presente trabalho estruturou-se a partir, de pesquisas bibliográficas que mostram que o lúdico pode ser usado como forma de provocar uma aprendizagem mais prazerosa e significativa, estimulando a construção de um novo conhecimento contribuindo, assim, para o desenvolvimento da criança. Dentre os referenciais teóricos, destaca-se Cunha (1998), Vygotsky (1987), Friedmann, (2012) e Ferreira (2014). Todos destacando que é através das atividades lúdicas que a criança se prepara para o mundo, integrando-se, adaptando-se às condições que o mundo lhe proporciona, aprendendo a competir, a cooperar com os seus pares, a viver como um ser social.

**Palavras-chave:** Aprendizagem; Ludicidade; metodologia diferenciada.

## **INTRODUÇÃO**

O presente resumo investigativo busca reconhecer, identificar e analisar as representações significativas da ludicidade no processo ensino aprendizagem a partir de estudos, assim como objetiva pensar sobre a importância do lúdico no processo ensino aprendizagem, bem como conscientizar os educadores de que os problemas

referentes à aprendizagem estão relacionados às práticas. De acordo para Vygotsky (1987), a aprendizagem e o desenvolvimento estão inextricavelmente ligados, com as crianças desenvolvendo relacionamentos com objetos compartilhados e seu ambiente social enquanto internalizam o conhecimento adquirido.

Portanto, o uso do lúdico pelos educadores resultará, sem dúvida, em uma aprendizagem mais entusiástica e significativa, porque o desenvolvimento e o potencial das crianças são melhor realizados por meio de jogos e outras atividades agradáveis.

### **A importância o lúdico no desenvolvimento do aluno**

Para CUNHA (1998), o brincar é uma característica primordial na vida das crianças. Segundo a autora o brincar para a criança é importante: Porque é bom, é gostoso e dá felicidade, e ser feliz é estar mais predisposto a ser bondoso, a amar o próximo e a partilhar fraternalmente. Em um contexto em que a relação adulto-criança se caracteriza pelo respeito mútuo, pelo afeto e pela confiança essas são as necessidades básicas da criança, autonomia tem um campo para se desenvolver, quer do ponto de vista intelectual, quer do sócio afetivo; a descentralização e a cooperação são essenciais para o equilíbrio afetivo das crianças, do qual depende seu desenvolvimento geral.

Sabe-se que a aprendizagem depende de motivação; as necessidades e os interesses das crianças são mais importantes que qualquer outra razão para que elas se dediquem a uma atividade. Ser esperta independente, curiosa, ter iniciativa e confiança em sua capacidade de construir uma ideia própria sobre as coisas, assim como expressar seus pensamentos e sentimentos com convicção, são características inerentes à personalidade integral da criança.

Para concretizar esses objetivos e garantir a participação dinâmica das crianças nesses processos, o educador deve ter bem claro essas metas. Assim, ao pensar as atividades significativas e desafiadoras que respondam aos objetivos, é importante articulá-las de forma integrada conforme a realidade sociocultural das crianças, seus estágios de desenvolvimento e os processos de construção cognitiva, valorizando o acesso aos conhecimentos dos mundos físico e social. (FRIEDMANN, 2012, P. 45).

É com essas estratégias que a autora deseja situar a atividade lúdica como um caminho possível. Nesse sentido, sugere a autora que o educador preste muita atenção para não considerar a atividade lúdica o único e exclusivo recurso de ação, já que seria uma postura ingênua. “Trata-se de uma alternativa significativa e importante, mas seu uso exclui outras possibilidades”. (FRIEDMANN, 2012, P. 45).

Como já foi apontada, a possibilidade de trazer essa atividade para o ambiente escolar é uma forma de pensar a educação sob uma perspectiva criativa, autônoma, consciente. Por meio das atividades lúdicas, não somente se abre uma porta para o mundo social e para as culturas infantis, como se encontra uma rica possibilidade de incentivar seu desenvolvimento.

Há também um aspecto ao qual se deve dar especial atenção quando se trabalha com atividades lúdicas, de forma mais consciente: o caráter de prazer e ludicidade que eles têm na vida das crianças. Sem esse componente básico, perde-se o sentido de utilização de um meio, cujo principal intuito é o de resgatar as atividades lúdicas, sua espontaneidade e, com elas, sua importância no desenvolvimento integral das crianças.

Sendo assim, fica claro que o brincar para a criança não é uma questão apenas de pura diversão, mas também de educação, socialização, construção e pleno desenvolvimento de suas potencialidades.

A formação pessoal implica não só pensar em uma experiência pela via corporal, como também resgatar toda a história a história de vida do profissional em formação em relação ao jogo, possibilitando a reflexão sobre a experiência de vida e, em algumas situações, a ressignificação da compreensão e da importância do brincar. Ressaltamos o quanto é importante o brinqueadista brincar com a criança e não ficar apenas na posição de observador, mas sim, posicionar-se como mediador e companheiro das brincadeiras. “Ao adotar tais posturas, o professor alcançará o seu papel como educador lúdico e criativo, que compartilha o processo de desenvolvimento de seu grupo”. (FRIEDMANN 2012. P.76).

Portanto, é visto que aceitação e a utilização de jogos e brincadeiras como uma estratégia no processo de ensinar e do aprender têm ganhado força entre os educadores e pesquisadores nesses últimos anos, por considerarem, em sua grande maioria uma forma de trabalho pedagógico que estimula o raciocínio e favorece a vivência de conteúdos e a relação com situações do cotidiano.

## CONCLUSÃO

A escola precisa ser conhecida como um lugar de alegria e prazer, pois criança se prepara para a vida por meio do lazer, assimilando a cultura da classe média, integrando -se, adaptando-se às condições que o mundo apresenta e aprendendo a competir, cooperar com os outros e viver como um ser social.

Diante disso, é necessário resgatar o uso da linguagem lúdica para que a escola possa motivar, despertar e encorajar seus alunos, reconhecendo o valor de outras oportunidades de aprendizagem e dos contextos de interação, pois a metodologia lúdica, independentemente do nível ou da modalidade de ensino, com ela o educando, se aproxima daquilo que se chama de aprender com prazer, com amor.

## REFERÊNCIAS

CUNHA, N. H. S. **Brinquedo, Desafio e Descoberta**. Rio de Janeiro: FAE, 1998.

FERREIRA, A.M.B. A Importância do jogo e da brincadeira na Educação Infantil. Disponível em < <http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/53362/a-importancia-do-jogo-e-da-brincadeira-na-educacao-infantil> > acesso em 09/05/2023.

FRIEDMANN, Adriana. **O brincar na educação Infantil – observação, adequação e inclusão**. – 1ª edição – São Paulo. Moderna, 2012. Cotidiano ação docente.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.



**Capítulo 6**  
**CURRÍCULO DO 1º ANO DO**  
**ENSINO FUNDAMENTAL COM**  
**ÊNFASE NA LÍNGUA PORTUGUESA**

*Elaine Aparecida Saraiva Batista*

*Cleunice Maria de Brito*

*Maria Cenilda Frois*

*Michelle Camila da Silva*

# CURRÍCULO DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL COM ÊNFASE NA LÍNGUA PORTUGUESA

***Elaine Aparecida Saraiva Batista***

*Universidade Anhanguera UNIDERP - Pedagogia*

***Cleunice Maria de Brito***

*Universidade Anhanguera UNIDERP - Pedagogia*

***Maria Cenilda Frois***

*Universidade Anhanguera UNIDERP - Pedagogia*

***Michelle Camila da Silva***

*Universidade Anhanguera UNIDERP - Pedagogia*

## **RESUMO**

O presente trabalho traz como temática central o currículo do 1º ano do ensino fundamental, pois realçamos o conceito segundo Sacristan (2000) como um processo de construção, implementação, concretização de determinadas práticas pedagógicas e em sua própria avaliação, como resultado das diversas intervenções. Faz-se necessário entender que o currículo se estabelece numa relação dinâmica a partir de um olhar para o outro e de si próprio, nesse contexto o aluno tem a possibilidade de construir o seu através de suas histórias e experiências de vida. Assim tendo como objetivo apresentar aspectos importantes sobre o currículo dessa etapa da educação, previstos e alcançados a partir de documento normativos e orientadores. Desta forma o currículo do ensino fundamental do 1º ano, que aborda Leitura e escrita espontânea, construção do sistema alfabético/ correspondência fonema-grafema, análise linguística e semiótica. Para a efetivação do estudo, a metodologia do trabalho está pautada na pesquisa bibliográfica no qual aborda a temática em questão, o plano curricular, documentos oficiais que orientam o currículo, o plano curricular de língua portuguesa.

**Palavras-chave:** Currículo; 1º ano do Ensino Fundamental; Língua Portuguesa.

## **1 INTRODUÇÃO**

O trabalho traz em discussão o currículo do ensino fundamental abordando

especificamente ao currículo voltado ao 1º ano do ensino fundamental, pois compreendemos nos anos iniciais do ensino fundamental é visível compreender a maturação do sujeito enquanto cidadão pois além deles cumprir as disciplinas conforme o currículo eles terão conhecimentos de conteúdos transversais que contribuirá para o seu desenvolvimento conforme a faixa etária prevista.

Assim por meio deste resumo realçamos o objetivo de apresentar aspectos importantes sobre o currículo dessa etapa da educação, previstos e alcançados a partir de documento normativos. Para a realização deste estudo foram selecionados alguns textos que discutem a temática, os documentos que orientam o currículo, além do plano curricular da disciplina de língua portuguesa, o trabalho foi organizado em etapas, sendo apresentadas: introdução, discussão e análise de dados e as considerações finais. Com a finalidade de compreender o currículo escolar na atualidade, as pontuações e as orientações legais referentes ao currículo bem como a caracterização do ensino fundamental, enfatizando a alfabetização.

## **2 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADO**

Para melhor entende a função de um currículo é preciso ter uma ideia sobre sua definição, várias são as definições atribuída a esse conceito, ou seja, cada autor adota uma definição.

De acordo com Pacheco (2007, p.48) citado por Pereira (2014, p.17) o termo currículo vem do latim *curriculum* lugar onde se ocorre ou corrida, derivada do verbo *currere* o que quer dizer percurso a ser seguido ou carreira. Nesse sentido a definição de currículo significa “a um curso a ser seguido, a um conteúdo a ser estudado”. Reflete assim “uma sequência de conteúdo definidos socialmente com base a sequência definidas para o processo de aprendizagem”.

Segundo Sacristan (1995), o currículo deve ser compreendido como a cultura real que surge da vários processos, que vão além de um “objeto delimitado e estático que se pode planejar e depois implementar” (apud PEREIRA, 2014.P, 18).

O conceito de currículo, segundo Sacristan (2000) caracteriza como um processo de construção, implementação, concretização de determinadas práticas pedagógicas e em sua própria avaliação, como resultado das diversas intervenções. Faz-se necessário entender que o currículo se estabelece numa relação dinâmica a partir de um olhar para o outro e de si próprio, nesse contexto o aluno tem a

possibilidade de construir o seu através de suas histórias e experiências de vida (apud RIBEIRO, 2012.P, 7).

Assim pode se perceber que o currículo é um percurso que leva aprendizagem no qual o currículo deve ser flexível e atender a todas as necessidades de um indivíduo conforme a sua realidade cultural e social levando em consideração a experiências históricas de diferentes dimensões.

Deste modo enfatizamos o currículo para o 1º ano do ensino fundamental, já que o ensino Fundamental é a etapa mais longa do Ensino Básico, tem nove anos de duração e é voltado para estudantes de 6 a 14 anos de idade, se divide em dois ciclos os Anos Iniciais, que é o Ensino Fundamental 1 e Anos Finais vai do 1º ao 5º ano, e é obrigatório para todas as crianças a partir dos 6 anos de idade. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), esta fase é responsável pela formação básica do cidadão, desenvolvendo não só habilidades cognitivas e de conhecimento, mas também sociais e éticas. (BRASIL,2018).

Neste sentido a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, nos remete a reflexões e indagações sobre como se deve ou não ensinar as crianças nas diferentes áreas do currículo. O primeiro passo, é ter a criança como foco principal, levando em conta a sua individualidade, e respeitando as suas limitações. (Apostila matriz curricular, 2006, p. 05).

É com este objetivo que se vem buscando construir a matriz curricular para o 1º ano do ensino fundamental de nove anos. Devemos compreender que essa criança está no ensino obrigatório e, portanto, precisa ser atendida em todos os objetivos legais e pedagógicos estabelecidos para essa etapa de ensino. (Apostila matriz curricular, 2006, p.5)

As Diretrizes Curriculares Nacionais é uma referência para o Ensino Fundamental, na qual enfatiza os seguintes princípios:

- a) Princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, da
- b) solidariedade e do respeito ao bem comum;
- c) Princípios políticos dos direitos e deveres da cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática;
- d) Princípios estéticos da sensibilidade, criatividade e diversidade de manifestações artísticas e culturais. (Matriz curricular, 2006, p.5).

Neste sentido é importante que o trabalho pedagógico com as crianças de seis anos de idade, no 1º ano do ensino fundamental, garanta o estudo articulado da língua portuguesa. Assegurando um ensino pautado por uma prática pedagógica que permita

a realização de atividades variadas, as quais, por sua vez, possibilitem práticas discursivas de diferentes gêneros textuais, orais e escritas, de usos, finalidades e intenções diversas. (BRASIL, 2017).

Pois a mesma tem objetivos de desenvolver a ESCRITA: conhecer o alfabeto; saber usar os objetos de escrita presentes na cultura escolar; ter contato com diferentes tipos de letra (forma e cursiva); compreender diferenças entre a escrita alfabética e outras formas gráficas. LEITURA: Desenvolver gradativamente capacidade necessária à leitura; Escutar textos lidos pelo professor de diferentes gêneros, apreciando a sua leitura; Valorizar a leitura como fonte de prazer e entretenimento. ORALIDADE: Criar, recontar e dramatizar oralmente às histórias ouvidas, levando em conta a entonação das vozes dos personagens; Relatar acontecimentos, evidenciando sequência lógica necessária para uma boa compreensão; Participar das interações cotidianas em sala de aula; Desenvolver a capacidade de escuta e compreensão. (BRASIL, 2017).

### **3 CONCLUSÕES**

Ao final deste trabalho, foi possível constatar que há diferentes modelos de currículo desenvolvidos em instituições escolares. Alguns são estruturados de forma tradicional outros estão passando por processo de estruturação, mas que esse fator não deve ser uma desculpa para que o mesmo seja aplicado na prática, pois existem documentos normativos e orientador que contribui para a implementação deste currículo nas escolas, sendo eles, BNCC e os referenciais curriculares.

Além disso percebemos que o currículo real é um fator bem presente e pode dizer muito sobre a prática pedagógica desenvolvida e isso tem relação com a responsabilidade e o comprometimento do docente com a educação, pois quando ele coloca um objetivo nesses aspectos demonstra que não fica esperando que o sucesso educacional seja de responsabilidade apenas de um currículo bem estruturado ou não que nem sempre o fracasso seja culpa da ausência do mesmo, mas um complementa o outro, mas o maior responsável pelo seu desenvolvimento vem por parte do professor é imprescindível para a concretização dos objetivos de cada etapa da educação levando em consideração o aluno como protagonista e sua singularidade.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017.

Matrizes Curriculares da BNCC - **Guia de Propostas Pedagógicas**: Disponível em: <https://www.google.com/search?q=Apostila+matriz+curricular%2C+2006.+pag.05&oq=Apostila+matriz+curricular%2C+2006.+pag.05&aqs=chrome.69i57j69i59.1887j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>. Acesso em: MAR.2023.

PACHECO, M. M. D. R. **Currículo, interdisciplinaridade e organização dos processos de ensino**. Fundação Hermínio Ometto / Uniararas, 2007.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3 ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.



## AUTORES

**Alessandra Maria dos Santos Freitas**

Coordenadora Pedagógica e Professora da Prefeitura Municipal de Rio Largo/AL. Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional. Licenciada em Ciências Sociais e em Pedagogia. E-mail: alessandrfreitas@gmail.com

**Ana Lucia de Oliveira Silva**

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS – Pedagogia.

**Ana Paula Teodoro dos Santos**

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas – UFAL.

**Angel Geane Dalastra**

Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul - UEMS – História.

**Aurelina Rocha Meneses**

Professora polivalente. Mestranda em Ciências da Educação. Especialista em Atendimento Educacional Especializado. Licenciada em Pedagogia. Bacharela em Ciências Contábeis. E-mail: lelinarocha@hotmail.com

**Bruna Fernanda dos Santos Neves**

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS – Pedagogia.

**Claudia Maria de Oliveira Souza**

Universidade Nove de Julho - UNINOVE – Pedagogia.

**Cleide Paes de Oliveira Silva**

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS – Pedagogia.

**Cleunice Maria de Brito**

Universidade Anhanguera UNIDERP – Pedagogia.

**Edenice dos Santos**

Universidade Anhanguera - UNIDERP- Pedagogia.

**Elaine Aparecida Saraiva Batista**

Universidade Anhanguera UNIDERP – Pedagogia.

**Ivanete Ferreira dos Santos Cardoso de Lima**

Faculdades Integradas de Naviraí - FINAV – Pedagogia.

**Izomar da Silva Oliveira**

Professor de Língua Inglesa, Língua Portuguesa e Respectives Literaturas. Doutorando em Ciências da Educação, Mestre em Ciências da Educação, Especialista em Metodologia do Ensino de Língua Inglesa e Língua Portuguesa. Licenciado em Letras. E-mail: izomar.utic.doutorado@gmail.com

**João Fernando Costa Júnior**

Professor Universitário e consultor em tecnologias educacionais e EAD. Doutorando em Ciências da Educação, Mestre em Ciências da Educação, Especialista em Informática em Educação, Gestão de EAD, Educação à Distância 4.0 e Docência no Ensino Superior e Técnico. Licenciado em Pedagogia e Bacharel em Administração. E-mail: joaofernando@espiritolive.org

**Katia Fernanda do Nascimento Robert**

Universidade Anhanguera - UNIDERP – Pedagogia.

**Larissa dos Santos Vieira**

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS – Pedagogia.

**Luiz Fernando Reinoso**

Professor de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal do Pará, Campus Óbidos. Mestre em Informática. Especialista em Novas tecnologias na educação. Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas. E-mail: luiz.reinoso@ifpa.edu.br

**Marcelle Aparecida Figueiredo Machado**

Universidade Anhanguera - UNIDERP – Pedagogia.

**Marcondes Inácio da Silva**

Doutorando em Ciências da Educação. Mestre em Produção Vegetal. Bacharel em Engenharia Agrônômica. Email: marcondes.inacio.s@gmail.com

**Maria Cenilda Frois**

Universidade Anhanguera UNIDERP – Pedagogia.

**Michelle Camila da Silva**

Universidade Anhanguera UNIDERP – Pedagogia.

**Mikael de Lima Freitas**

Professor do Instituto Federal de Alagoas - IFAL. Doutorando em Ciências da Educação. Mestre em Engenharia Química. Licenciado em Química. E-mail: mikael.freitas@ifal.edu.br

**Ofélia Bastos**

Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV – Pedagogia.

**Patrícia Figueira Coutinho de Jesus**

Universidade Anhanguera - UNIDERP – Pedagogia.

**Patricia Neves e Souza Monteiro**

Professora do Ensino Regular, Fundamental, Médio, Modular e EJA. Doutoranda em Ciências da Educação. Mestre em Ciências da Educação. Especialista em Linguística Aplicada ao Ensino da Língua Portuguesa e especialista em Gestão, Orientação e Supervisão Escolar. Licenciada em Letras Português e Literaturas, Bacharel em Serviço Social. E-mail: pattynamazonia@gmail.com

**Rosana Maria dos Santos**

Doutoranda em história; mestra em história pela Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE (2016); especialização em história do Nordeste do Brasil pela Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP (2012) e especialização em turismo e patrimônio pela Faculdade Frassinetti do Recife - FAFIRE (2011); graduada em

história (licenciatura) pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE (2012); graduada em história (bacharelado) pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE (2014) e graduada em gestão de turismo pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE (2009). Têm experiências nas áreas de história, políticas públicas culturais e educacionais, história do Nordeste do Brasil, patrimônios materiais e imateriais e estudos culturais.

**Viviane de Souza Correia de Carvalho**

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS – Pedagogia.



  
Editora  
**UNIESMERO**

ISBN 978-655492008-7



9 786554 920087