

REVISTA CIENTÍFICA FACONNECT ISSN 2675-2891

Gestão & Educação



Vol 9, N° 2 Fev/2026

FACONNECT

Gestão & Educação {acesso eletrônico} / Editora Instituto Educar Rede – vol. 9
n.2 {fev. 2026} - São Paulo: Faculdades Conectadas {Facon}, 2026

43p: il, color.

Mensal

Modo de acesso: www.faconnect.com.br/revista.

ISSN 2675-2891 (digital)

1. Educação. 2. Inclusão digital 3. Escolas públicas
4. EJA - Educação e jovens e adultos 5. Alfabetização
6 Reforma agrária - Brasil 7. Arte de contar história
8 Racismo - educação - Brasil 9. Cultura afro- brasileira

CDD 370

Catálogo: Maria Inês Meinberg Percin CRB -8/5598

EDITORIAL

GESTÃO EDUCACIONAL E O INÍCIO DE UM NOVO CICLO

O mês de fevereiro simboliza o retorno às aulas e o início de um novo ciclo educacional, marcado por planejamento, organização e desafios. Esta edição da Revista Gestão & Educação enfatiza o papel da gestão educacional como fator decisivo para a qualidade do ensino e da aprendizagem.

Mais do que administrar processos, a gestão assume uma função estratégica e humana, envolvendo liderança, formação continuada e uso eficiente dos recursos. O editorial convida gestores e educadores a refletirem sobre práticas que fortalecem a educação e contribuem para um ano letivo mais consistente e transformador.

Boa Leitura!

Prof^ª Dra. Adriana Alves Farias
Editora Chefe - Revista GESTÃO & EDUCAÇÃO

Conselho Editorial

Prof. Ms. Eber da Cunha Mendes
Prof^ª. Adriana de Souza
Prof^ª. Alessandra Gonçalves
Prof. Dr. Alexandre Bernardo da Silva
Prof^ª. Andrea Ramos Moreira
Prof^ª. Debora Banhos
Prof^ª. Juliana Mota Fardini Gutierrez
Prof^ª. Juliana Petrasso
Prof^ª. Marina Oliveira Reis
Prof^ª. Priscilla de Toledo Almeida
Prof. Dr. Rodrigo Leite da Silva

Editora-Chefe

Prof^ª. Dra. Adriana Alves Farias

Revisão e Normalização de Textos

Prof. Dr. Rodrigo Leite da Silva

Programação Visual e Diagramação

Eliana Duarte de Souza

Projeto Gráfico

Tayna Sousa

COPYRIGHT

Revista Gestão & Educação, Educar Rede
Volume 09, Número 02 (Fevereiro 2026- SP)
ISSN 2675-2891 (Digital)
Site: <https://www.faconnect.com.br/revista>

Publicação Mensal e multidisciplinar vinculado a Editora Instituto Educar Rede. Os artigos assinados são de responsabilidade exclusiva dos autores e não expressam, necessariamente, a opinião do Conselho Editorial. É permitida a reprodução total ou parcial dos artigos desta revista, desde que citada a fonte.

Sumário

05 ARTE NA EDUCAÇÃO

ANDRÉA APARECIDA OLIVEIRA DO AMARAL

13 OS DESAFIOS DA INCLUSÃO DIGITAL NA ESCOLA PÚBLICA

ELISETE FÁVARO PEREIRA DA SILVA SOUSA

21 AS EXPECTATIVAS DO ALUNO EJA

ELIZÂNGELA DE SOUSA RODRIGUES NUNES

29 A REFORMA AGRÁRIA EM MOVIMENTO: POLÍTICAS PÚBLICAS, RESISTÊNCIA E PERMANÊNCIA DA COMUNA DA TERRA

LUCÉLIA MARTINS DE SOUZA

35 A IMPORTÂNCIA DE CONTAR E RECONTAR AS HISTÓRIAS DOS POVOS AFRICANOS PARA BEBÊS E CRIANÇAS: UM CAMINHO PARA A RESTAURAÇÃO DA IDENTIDADE

NOAH PEREIRA MELO

ARTE NA EDUCAÇÃO



ANDRÉA APARECIDA OLIVEIRA DO AMARAL

Professora na rede pública de São Paulo..

RESUMO

O presente trabalho aborda a importância da arte na educação, destacando seu papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem e na formação integral dos estudantes. A arte é compreendida como uma forma de conhecimento que contribui para o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e cultural dos indivíduos. Ao longo do estudo, discute-se como o ensino da arte favorece a criatividade, o pensamento crítico, a sensibilidade e a expressão, elementos essenciais para a construção da identidade e da autonomia dos alunos. O trabalho também analisa o percurso histórico do ensino da arte e os desafios enfrentados no contexto escolar, como a desvalorização curricular, a falta de recursos e a necessidade de formação adequada dos professores. Além disso, ressalta-se a contribuição da arte para a inclusão, o respeito à diversidade cultural e o fortalecimento das relações sociais no ambiente escolar. Conclui-se que a arte na educação possui um caráter transformador, sendo indispensável para a construção de uma educação mais humanizada, democrática e comprometida com o desenvolvimento pleno do ser humano.

PALAVRAS-CHAVE: Arte; Educação; Formação humana.

INTRODUÇÃO

A arte sempre esteve presente na história da humanidade como uma forma de expressão, comunicação e compreensão do mundo. Desde os primeiros registros nas cavernas até as manifestações artísticas contemporâneas, a arte reflete valores culturais, sociais e históricos de diferentes povos e épocas. Nesse sentido, a arte na educação desempenha um papel fundamental no

desenvolvimento integral do ser humano, contribuindo não apenas para a aprendizagem de conteúdos, mas também para a formação crítica, sensível e criativa dos indivíduos.

No contexto educacional, a arte vai além do simples fazer artístico. Ela possibilita a expressão de sentimentos, ideias e percepções, promovendo o autoconhecimento e o respeito à diversidade cultural. A presença da arte no ambiente escolar favorece a construção do pensamento crítico, estimula a imaginação e amplia as formas de leitura e interpretação da realidade.

Historicamente, o ensino da arte passou por diferentes concepções, sendo, em muitos momentos, desvalorizado ou tratado como uma atividade secundária no currículo escolar. No entanto, ao longo do tempo, estudos e práticas pedagógicas passaram a reconhecer a importância da arte como área de conhecimento essencial para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos estudantes.

No Brasil, a arte na educação sofreu influências de movimentos pedagógicos e culturais, bem como de políticas públicas educacionais. Apesar dos avanços legais que garantem a arte como componente curricular obrigatório, ainda existem desafios relacionados à sua efetiva valorização nas escolas, como a falta de recursos, formação docente e compreensão de seu papel educativo.

Diante desse contexto, o presente trabalho tem como objetivo analisar a importância da arte na educação, destacando suas contribuições para o processo de ensino-aprendizagem e para a formação humana. Busca-se refletir sobre o papel da arte na escola e sua relevância para a construção de uma educação mais sensível, crítica e inclusiva.

DESENVOLVIMENTO

A arte na educação pode ser compreendida como um instrumento fundamental para o desenvolvimento das múltiplas dimensões do ser humano. Por meio das linguagens artísticas, como música, dança, teatro, artes visuais e literatura, os estudantes têm a oportunidade de explorar sua criatividade e expressar suas emoções de maneira livre e significativa.

Historicamente, o ensino da arte esteve associado, em muitos períodos, à reprodução de técnicas e modelos pré-estabelecidos, limitando a criatividade dos alunos. Com o avanço das teorias pedagógicas, especialmente a partir do século XX, passou-se a defender uma abordagem mais expressiva e reflexiva, na qual o aluno assume um papel ativo no processo de aprendizagem artística.

A arte contribui diretamente para o desenvolvimento cognitivo, pois estimula a percepção, a memória, a atenção e a capacidade de resolver problemas. Além disso, favorece o desenvolvimento emocional, ajudando o estudante a lidar com sentimentos, frustrações e desafios. No aspecto social, as atividades artísticas promovem a cooperação, o diálogo e o respeito às diferenças.

No ambiente escolar, a arte também desempenha um papel importante na valorização da cultura e da identidade. Ao trabalhar diferentes manifestações artísticas, a escola possibilita o contato com diversas culturas, ampliando o repertório cultural dos alunos e fortalecendo o respeito à

diversidade. Dessa forma, a arte contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e participativos.

No Brasil, a arte foi oficialmente reconhecida como componente curricular obrigatório com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). No entanto, a prática do ensino de arte ainda enfrenta desafios, como a falta de profissionais especializados e a visão reducionista que a considera apenas como momento de lazer ou recreação.

Apesar dessas dificuldades, a arte na educação possui um enorme potencial transformador. Quando trabalhada de forma planejada e contextualizada, ela contribui para uma aprendizagem mais significativa, tornando o ambiente escolar mais dinâmico, acolhedor e estimulante para alunos e professores.

A arte, enquanto área do conhecimento, possui um papel fundamental na construção do pensamento crítico e na ampliação das formas de aprendizagem. Diferente de disciplinas que priorizam apenas conteúdos objetivos, a arte permite múltiplas interpretações, estimulando o aluno a pensar, questionar e criar. Esse caráter aberto e reflexivo torna o ensino da arte essencial para uma educação que valoriza a autonomia intelectual.

No contexto escolar, a arte contribui para a superação de práticas pedagógicas mecanizadas, que muitas vezes limitam o potencial criativo dos estudantes. Ao trabalhar com atividades artísticas, o professor cria oportunidades para que os alunos expressem suas vivências, sentimentos e percepções sobre o mundo. Isso fortalece o vínculo entre escola e realidade social, tornando o processo educativo mais significativo.

Outro aspecto relevante da arte na educação é sua contribuição para a inclusão. Alunos com diferentes estilos de aprendizagem, dificuldades ou necessidades específicas encontram na arte uma forma alternativa de expressão e comunicação. Por meio do desenho, da música, da dança ou do teatro, esses estudantes conseguem participar ativamente das atividades escolares, sentindo-se valorizados e pertencentes ao ambiente educacional.

A arte também desempenha um papel importante no desenvolvimento da autoestima e da identidade dos alunos. Ao produzir uma obra artística, o estudante percebe-se como criador, capaz de transformar ideias em algo concreto. Esse reconhecimento fortalece a confiança em si mesmo e estimula a valorização de suas próprias capacidades, refletindo positivamente em outras áreas da aprendizagem.

No que se refere à formação cultural, o ensino da arte possibilita o contato com diferentes manifestações artísticas ao longo da história. Ao conhecer obras, artistas e movimentos culturais, os alunos ampliam seu repertório e desenvolvem uma visão mais crítica sobre a produção artística e cultural da sociedade. Esse conhecimento contribui para a compreensão do passado e do presente, além de estimular o respeito às diferenças culturais.

A relação entre arte e sociedade é outro ponto que merece destaque. A arte reflete contextos históricos, políticos e sociais, funcionando como uma forma de registro e interpretação da realidade. Ao explorar essa dimensão em sala de aula, o professor pode promover debates e reflexões sobre

temas relevantes, como identidade, desigualdade social, diversidade cultural e direitos humanos.

No cenário educacional atual, a interdisciplinaridade tem ganhado espaço como estratégia pedagógica. A arte dialoga facilmente com outras áreas do conhecimento, como história, língua portuguesa, matemática e ciências. Essa integração favorece uma aprendizagem mais ampla, permitindo que os alunos compreendam os conteúdos de forma contextualizada e significativa.

Além disso, a arte contribui para o desenvolvimento da sensibilidade e da empatia. Ao entrar em contato com diferentes expressões artísticas, os alunos aprendem a perceber o outro, compreender emoções e respeitar pontos de vista distintos. Essas habilidades são fundamentais para a convivência social e para a formação de cidadãos conscientes e solidários.

Apesar de sua importância, o ensino da arte ainda enfrenta desafios no cotidiano escolar. Muitas instituições não dispõem de espaços adequados, materiais específicos ou carga horária suficiente para o desenvolvimento das atividades artísticas. Essa realidade evidencia a necessidade de maior investimento e valorização da arte como componente curricular.

A formação do professor de arte também é um fator determinante para a qualidade do ensino. Um profissional bem preparado, que compreende a arte como conhecimento e não apenas como atividade recreativa, é capaz de desenvolver práticas pedagógicas mais significativas. A formação continuada torna-se essencial para acompanhar as transformações educacionais e culturais da sociedade contemporânea.

Outro desafio presente no ensino da arte é a visão utilitarista da educação, que prioriza disciplinas consideradas “centrais” para avaliações externas e mercado de trabalho. Essa lógica acaba marginalizando a arte, desconsiderando seu papel fundamental na formação humana. Superar essa visão é um passo importante para a construção de uma educação mais equilibrada e integral.

A utilização das tecnologias digitais também pode ampliar as possibilidades do ensino da arte. Recursos como vídeos, imagens digitais, aplicativos e plataformas virtuais permitem o acesso a diferentes produções artísticas e estimulam novas formas de criação. Quando bem utilizadas, essas ferramentas enriquecem o processo de ensino-aprendizagem e aproximam a arte do universo dos alunos.

Nesse sentido, é importante destacar que a arte na educação não deve estar limitada à reprodução de obras ou técnicas. O foco deve estar no processo criativo, na experimentação e na reflexão. Valorizar o percurso do aluno, e não apenas o resultado final, contribui para uma aprendizagem mais significativa e menos competitiva.

A escola, enquanto espaço de formação social, tem o papel de garantir o acesso à arte como direito cultural. Oferecer experiências artísticas diversificadas é possibilitar que os alunos desenvolvam uma visão mais ampla do mundo e de si mesmos. A arte, nesse contexto, atua como ferramenta de transformação social e emancipação.

Portanto, o ensino da arte precisa ser compreendido como parte essencial do currículo escolar, contribuindo para o desenvolvimento intelectual, emocional, social e cultural dos estudantes. Investir em arte na educação é investir em uma formação mais humana, crítica e sensível, capaz

de responder às demandas da sociedade atual.

A arte na educação também se destaca como um importante meio de estímulo à criatividade, competência cada vez mais valorizada na sociedade contemporânea. Em um mundo marcado por rápidas transformações, a capacidade de criar, inovar e pensar de forma flexível tornou-se essencial. O ensino da arte contribui diretamente para o desenvolvimento dessas habilidades, permitindo que o aluno experimente, arrisque e encontre soluções originais para diferentes situações.

Além disso, a arte favorece o desenvolvimento da expressão oral e escrita. Ao interpretar obras, participar de atividades teatrais ou refletir sobre produções artísticas, os alunos ampliam seu vocabulário e aprimoram sua capacidade de argumentação. Esse processo fortalece a comunicação e contribui para o desempenho em outras áreas do conhecimento, evidenciando o caráter interdisciplinar da arte.

No âmbito emocional, a arte atua como uma ferramenta importante para o equilíbrio e o bem-estar dos estudantes. Muitas vezes, crianças e jovens encontram dificuldades para expressar sentimentos por meio da linguagem verbal. A arte surge, então, como um canal alternativo de expressão, permitindo que emoções sejam exteriorizadas de maneira simbólica e saudável. Esse aspecto é especialmente relevante no contexto escolar, onde questões emocionais podem interferir diretamente no processo de aprendizagem.

A arte também possibilita o desenvolvimento da percepção estética, estimulando o olhar crítico e sensível diante do mundo. Ao observar, analisar e produzir manifestações artísticas, os alunos aprendem a valorizar detalhes, cores, formas e sons, desenvolvendo uma relação mais atenta com o ambiente que os cerca. Essa sensibilidade contribui para a formação de indivíduos mais conscientes e responsáveis em relação ao espaço social e cultural.

Outro ponto importante é a contribuição da arte para o fortalecimento da identidade cultural. Ao trabalhar manifestações artísticas locais, regionais e nacionais, a escola valoriza a cultura brasileira e promove o reconhecimento das raízes históricas e culturais dos alunos. Essa valorização é fundamental para a construção de uma identidade positiva e para o combate a preconceitos e discriminações.

A arte na educação também favorece o trabalho coletivo e a convivência social. Atividades como apresentações teatrais, produções musicais e projetos artísticos em grupo exigem cooperação, diálogo e respeito mútuo. Essas experiências contribuem para o desenvolvimento de habilidades sociais essenciais, como empatia, escuta e resolução de conflitos.

No contexto da educação contemporânea, marcada pela diversidade, a arte se apresenta como uma ferramenta potente para a inclusão e o respeito às diferenças. Por meio das linguagens artísticas, é possível abordar temas como diversidade cultural, étnica e social, promovendo reflexões críticas e contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A prática pedagógica do ensino da arte deve considerar o aluno como protagonista do processo educativo. Isso significa valorizar suas experiências, conhecimentos prévios e formas de expressão. Quando o aluno se reconhece no conteúdo trabalhado, o aprendizado torna-se mais

significativo e duradouro.

Entretanto, ainda é comum encontrar práticas que reduzem o ensino da arte a atividades repetitivas e descontextualizadas. Esse tipo de abordagem limita o potencial educativo da arte e desestimula o interesse dos alunos. Superar essas práticas exige reflexão, planejamento e compromisso por parte dos educadores e das instituições de ensino.

A formação continuada dos professores de arte é fundamental para enfrentar esses desafios. Atualizar-se sobre metodologias, linguagens artísticas e recursos pedagógicos contribui para um ensino mais dinâmico e conectado com a realidade dos estudantes. O professor, nesse contexto, atua como mediador, incentivando a criatividade e o pensamento crítico.

Além disso, políticas públicas que valorizem a arte na educação são essenciais para garantir sua efetiva inserção no currículo escolar. Investimentos em infraestrutura, materiais e formação docente refletem diretamente na qualidade do ensino e na valorização da arte como área do conhecimento.

A escola, enquanto espaço de formação integral, precisa reconhecer a arte como elemento central no desenvolvimento humano. Ao proporcionar experiências artísticas significativas, a instituição contribui para a formação de indivíduos mais sensíveis, críticos e criativos, preparados para atuar de forma consciente na sociedade.

Dessa maneira, a arte na educação reafirma seu papel como instrumento de transformação social. Ao estimular a reflexão, a expressão e a criatividade, a arte possibilita novas formas de pensar e agir no mundo, contribuindo para a construção de uma educação mais humanizada e democrática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise realizada, é possível compreender que a arte na educação exerce um papel essencial na formação integral dos estudantes. Mais do que uma disciplina curricular, a arte representa uma forma de conhecimento que possibilita a expressão, a reflexão e a construção de sentidos sobre o mundo.

Observa-se que, ao longo da história, o ensino da arte passou por diferentes concepções, sendo, em muitos momentos, subestimado no contexto escolar. No entanto, os avanços teóricos e legais demonstram o reconhecimento crescente de sua importância para o desenvolvimento humano e social.

Apesar disso, ainda é necessário superar desafios relacionados à valorização da arte na escola, como o investimento em formação docente e a ampliação de recursos pedagógicos. A efetiva inserção da arte no currículo escolar exige compromisso das instituições educacionais e das políticas públicas.

Dessa forma, conclui-se que a arte na educação contribui significativamente para a forma-

ção de indivíduos mais críticos, criativos e sensíveis. Investir no ensino da arte é investir em uma educação mais humanizada, capaz de formar sujeitos conscientes de seu papel na sociedade e preparados para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

Diante das reflexões apresentadas ao longo deste trabalho, torna-se evidente que a arte ocupa um lugar indispensável no contexto educacional contemporâneo. Sua presença no currículo escolar não deve ser vista como complementar ou secundária, mas como parte essencial do processo formativo dos estudantes, contribuindo de maneira significativa para o desenvolvimento integral do ser humano.

A arte possibilita experiências que vão além da aprendizagem de conteúdos, promovendo o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e do pensamento crítico. Essas dimensões são fundamentais para a formação de sujeitos capazes de compreender a realidade de forma ampla e de atuar de maneira consciente e responsável na sociedade em que estão inseridos.

Além disso, a valorização da arte na educação contribui para a construção de um ambiente escolar mais democrático e inclusivo. Ao permitir diferentes formas de expressão, a arte respeita as singularidades dos alunos e reconhece suas identidades culturais, fortalecendo o sentimento de pertencimento e a valorização da diversidade.

Outro aspecto relevante refere-se ao papel do educador no ensino da arte. O professor assume a função de mediador do conhecimento, incentivando a reflexão, a experimentação e o diálogo. Para isso, é fundamental que haja investimento em formação docente, garantindo práticas pedagógicas mais conscientes e alinhadas às necessidades educacionais atuais.

Por fim, conclui-se que investir na arte na educação é investir em uma formação mais humana, sensível e transformadora. A arte amplia horizontes, estimula o pensamento crítico e contribui para a construção de uma sociedade mais justa e culturalmente rica. Portanto, sua valorização no ambiente escolar é essencial para o fortalecimento da educação e para a formação de cidadãos críticos, criativos e comprometidos com a transformação social.

Ao considerar todos os aspectos discutidos neste trabalho, reafirma-se a importância da arte como elemento estruturante do processo educativo. A arte contribui para a formação de sujeitos críticos, sensíveis e criativos, capazes de interpretar o mundo de forma mais ampla e reflexiva. Sua presença na escola amplia possibilidades de aprendizagem e fortalece o desenvolvimento humano em suas múltiplas dimensões.

A valorização do ensino da arte também está diretamente relacionada à construção de uma educação mais significativa e contextualizada. Quando a arte é trabalhada de forma consciente, ela estabelece conexões entre o conhecimento escolar e a realidade dos alunos, tornando o aprendizado mais próximo, interessante e relevante. Esse vínculo favorece o engajamento dos estudantes e estimula a participação ativa no processo educativo.

Outro ponto fundamental refere-se ao compromisso das instituições educacionais e das políticas públicas com a efetiva inserção da arte no currículo. Garantir condições adequadas para o ensino da arte, como espaços, materiais e profissionais qualificados, é essencial para que seu

potencial educativo seja plenamente desenvolvido. A ausência desses elementos compromete a qualidade do ensino e limita as possibilidades pedagógicas.

Dessa maneira, conclui-se que a arte na educação desempenha um papel transformador, contribuindo para a construção de uma escola mais humana, democrática e inclusiva. Investir na arte é investir na formação de cidadãos conscientes, críticos e preparados para enfrentar os desafios da sociedade contemporânea, reforçando o compromisso da educação com o desenvolvimento integral do ser humano.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Perspectiva, 2014.

BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/96**.

FUSARI, Maria Felisminda de Rezende; FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo. **Metodologia do Ensino de Arte**. São Paulo: Cortez, 2010.

IABELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender arte**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

READ, Herbert. **Educação pela Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. Campinas: Autores Associados, 2012.

OS DESAFIOS DA INCLUSÃO DIGITAL NA ESCOLA PÚBLICA



ELISETE FÁVARO PEREIRA DA SILVA SOUSA

Graduação em Letras pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da Fundação Santo André (1987); Graduação em História pelo Centro Universitário ETEP (2023); Especialista em Língua e Literatura pela Faculdades Integradas Campos Sales (2023); Especialização em Docência do Ensino Superior pela Faculdade de Educação e Tecnologia Iracema (2024); Especialização em Leitura e Produção de Textos pela Faconnect (2025); Professora de Ensino Fundamental II e Médio na CEU EMEF Professora Cândida Dora Pino Pretini..

RESUMO

A inclusão digital é um dos maiores desafios estruturais do Brasil no século XXI, transcendendo o simples acesso à internet para englobar a capacidade de utilização produtiva e crítica das tecnologias da informação e comunicação (TICs). Este artigo aborda a exclusão digital como um reflexo da desigualdade social, evidenciando como barreiras econômicas, geográficas e educacionais limitam o pleno exercício da cidadania. A pesquisa, de natureza bibliográfica, discute como a falta de conectividade e de letramento digital aprofunda as desigualdades socioeconômicas existentes. Conclui-se que a inclusão digital é um pilar essencial para o exercício pleno da cidadania no século XXI.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão Digital; Cidadania; Desigualdade Social; Políticas Públicas.

INTRODUÇÃO

A transformação digital acelerada, intensificada pela pandemia de COVID-19, colocou a conectividade no centro das oportunidades educacionais, profissionais e de serviços públicos. No entanto, a discrepância entre aqueles que dominam as ferramentas digitais e os que não têm acesso a elas cria uma "nova forma de exclusão social", na qual a falta de acesso a dispositivos adequados e internet de qualidade gera muitas barreiras.

A revolução tecnológica alterou as formas de interação, trabalho e educação. No entanto, a inclusão digital no Brasil ainda enfrenta obstáculos severos, como a falta de infraestrutura em regiões periféricas e rurais. Este estudo justifica-se pela necessidade de entender a exclusão digital

não apenas como falta de aparelhos, mas como uma privação de direitos fundamentais. O objetivo é identificar os principais desafios para a democratização do acesso tecnológico.

O CONCEITO DE INCLUSÃO DIGITAL

A inclusão digital vai além da posse de um dispositivo; ela exige o domínio das ferramentas para uso produtivo. Segundo pesquisadores, ela se sustenta em três pilares: dispositivo, conexão de qualidade e capacitação técnica.

DESIGUALDADE SOCIAL E O “ABISMO DIGITAL

Dados do CETIC.br indicam que, embora a maioria dos brasileiros acesse a rede, uma parcela significativa o faz exclusivamente pelo celular com planos limitados, o que restringe o acesso a conteúdos educativos complexos. A exclusão digital reflete e amplia a exclusão social pré-existente.

CENÁRIO ATUAL NO BRASIL

Algumas pesquisas mais atuais apontam avanço na conectividade, com a maioria da população tendo acesso à rede, porém indicam discrepâncias significativas como a limitação do acesso. Um grande número de brasileiros depende exclusivamente do celular para acessar a internet, dentre estes com planos pré-pagos limitados.

A desigualdade regional aponta a falta de equidade entre as áreas urbanas e rurais, sendo que estas últimas apresentam menores índices de conexão.

IMPACTOS DA EXCLUSÃO DIGITAL

A tecnologia pode se tornar mais barata, mas, para a população de baixa renda, o custo de acesso (banda larga móvel/fixa), a manutenção e a falta de escolaridade básica ainda impedem o acesso pleno à sociedade da informação, tornando a exclusão digital um reflexo direto da exclusão social.

A ausência de inclusão digital reflete diretamente na desigualdade educacional, criando um abismo entre alunos de escolas públicas e particulares, agravado pela falta de infraestrutura em regiões periféricas e rurais. No mercado de trabalho, a falta de habilidades digitais torna-se um fator de exclusão, dificultando o acesso a oportunidades, a empregos que exigem currículos digitais e ao trabalho remoto.

A precariedade tecnológica é mais acentuada nas regiões Norte e Nordeste, especialmente em áreas rurais. Cerca de 25% das escolas públicas brasileiras, aproximadamente 35 mil não

possuem qualquer acesso à internet e apenas 9% das escolas conectadas possuem velocidade adequada para fins pedagógicos.

A inclusão digital é inseparável da inclusão social. Sem o preparo digital nas escolas públicas, o aluno não consegue exercer sua plena cidadania ou competir no mercado de trabalho.

IMPACTOS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A desigualdade digital gera um "abismo" no desempenho escolar.

A falta de recursos tecnológicos durante períodos de ensino remoto ou híbrido levou ao abandono por parte dos estudantes mais vulneráveis.

A ausência de educação tecnológica impede que jovens desenvolvam habilidades como programação, essenciais para o mercado moderno.

Todo esse complexo desafio na busca por equidade dentro do mundo digital na educação, enfrenta-se ainda o uso sem mediação pedagógica como o excesso de telas para entretenimento que pode acarretar ansiedade e déficit de atenção, reforçando a necessidade de uma escola que ensine o uso consciente.

POLÍTICAS PÚBLICAS E CAMINHOS PARA A INCLUSÃO DIGITAL

A efetivação da inclusão digital requer uma abordagem multifatorial que vai além da disponibilização do acesso às tecnologias digitais. O letramento digital, capacitação da população para o uso produtivo, crítico e seguro da tecnologia, não o uso passivo de redes sociais, representa uma necessidade primordial na efetiva atuação das tecnologias para a educação.

A formação de professores para o uso pedagógico da TICs é fundamental, conforme preconiza a BNCC (Base Nacional Comum Curricular).

Para mitigar esse impacto, o Estado brasileiro tem implementado marcos legais e estratégias, embora a execução ainda enfrente gargalos.

A Política Nacional de Educação Digital (Lei de 2023) torna obrigatório o ensino digital nos currículos da educação básica e superior.

Estratégia Nacional de Escolas Conectadas (Enec) visa universalizar a banda larga e o uso pedagógico da tecnologia em todas as escolas públicas.

Programas Históricos com iniciativas promissoras como o ProInfo e o Computador para Todos foram precursoras na tentativa de democratizar o acesso.

O Brasil tem avançado na institucionalização da tecnologia na educação, com o foco na inclusão da Computação como área de conhecimento fundamental na Educação Básica. O desafio

atual é a implementação prática dessas leis, garantindo recursos para que a tecnologia de fato inove a educação, em vez de apenas reproduzir desigualdades.

As políticas públicas de inclusão digital no Brasil visam universalizar o acesso à internet, dispositivos e letramento digital, sendo cruciais para a cidadania. Iniciativas como o Gesac, E-Digital e Cidades Digitais ampliam a infraestrutura e conectividade em áreas desfavorecidas, centralizando a atuação no desenvolvimento social, educação e diminuição da desigualdade.

Algumas das principais Políticas Públicas e Programas podem ser citados como a Estratégia Brasileira para a Transformação Digital (E-Digital) que estimula o uso de tecnologias para desenvolvimento e inovação; o Programa Gesac (Governo Eletrônico - Serviço de Atendimento ao Cidadão) que fornece internet gratuita para comunidades desfavorecidas, instituições de ensino e saúde, com foco em áreas afastadas; o Programa Cidades Digitais que atualiza a gestão local com redes de fibra ótica e pontos de internet livre em espaços públicos; a Educação e Capacitação que são programas de formação para letramento digital, visando superar dificuldades para idosos e pessoas com deficiência; financiamentos e propostas de linhas de crédito popular para compra de computadores e para planos de internet; o programa Caminhos para a Inclusão Digital no aspecto da acessibilidade e tem o objetivo de garantir que plataformas digitais sejam acessíveis para pessoas com deficiência. Quanto à Infraestrutura Territorial existem programas para a adaptação da conectividade às realidades locais, como periferias e regiões remotas e a Segurança e Dados com a proteção de dados pessoais e sensíveis, alinhado à LGPD.

O sucesso dessas ações depende da coordenação entre infraestrutura, capacitação técnica e uso de tecnologias para a inclusão social.

CAMINHOS PARA A INFRAESTRUTURA E ACESSO

Um dos primeiros passos para a inclusão é a democratização do acesso com a conectividade e dispositivos. O poder público deve garantir internet estável e gratuita, além de equipamentos adequados, especialmente para escolas públicas.

Dentro das Políticas de Acessibilidade, a tecnologia deve ser compatível com ferramentas assistivas para alunos com deficiência, além da readequação de espaços como exemplo transformar telecentros e bibliotecas em espaços de apropriação tecnológica e inclusão social.

O LETRAMENTO DIGITAL COMO EIXO PEDAGÓGICO

A inclusão digital efetiva vai além do "saber usar" o hardware; envolve o letramento (ou literacia) digital.

Dentro do conceito de uso crítico e autoral, capacitar os alunos a não apenas consumir, mas criar conteúdo, além de validar informações e evitar notícias falsas (fake news), configura-se como o primeiro passo para a formação de usuários conscientes dentro do mundo digital.

A educação midiática visa ensinar a leitura crítica de imagens, vídeos e textos digitais, além de orientar sobre ética, proteção de dados e cidadania digital.

FORMAÇÃO DOCENTE E NOVAS METODOLOGIAS

O professor é o agente de transformação no uso das tecnologias e sua formação deve ser contínua com a capacitação dos educadores em pedagogia digital, indo além do operacional, com metodologias ativas que incentivem o protagonismo do aluno, como a sala de aula invertida e a aprendizagem baseada em projetos utilizando jogos digitais e simuladores para aumentar o engajamento e a criatividade, alinhando-se à visão de Paulo Freire de que a tecnologia deve expandir a capacidade crítica. Os recursos multimídia como o uso de podcasts, tours virtuais como alternativas de baixo custo e alto impacto pedagógico e, finalmente, uso de tecnologias colaborativas empregando ferramentas que estimulem o trabalho em equipe, como documentos compartilhados e plataformas de simulação.

A POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO DIGITAL (PNED)

O Brasil tem avançado na institucionalização da tecnologia na educação, com o foco na inclusão da Computação como área de conhecimento fundamental na Educação Básica. O desafio atual é a implementação prática dessas leis, garantindo recursos para que a tecnologia de fato inove a educação, em vez de apenas reproduzir desigualdades.

A inclusão digital no Brasil deve ser tratada como um processo multidimensional que vai além do acesso físico, exigindo letramento digital e políticas públicas articuladas para mitigar desigualdades socioeconômicas. A exclusão digital atua como novo mecanismo de segregação social, impulsionada por disparidades regionais e de renda.

DESAFIOS DE GESTÃO E A “PRIVATIZAÇÃO” DA EDUCAÇÃO

Alguns impactos práticos da desigualdade digital podem ser constatados na queda no desempenho que aponta que alunos de escolas públicas têm notas menores no Enem devido à falta de recursos tecnológicos domésticos para pesquisa e estudo fora da aula.

Quando se impõe o ensino remoto sem garantir conectividade isso é considerado uma forma de violência simbólica, pois ignora a realidade de desigualdade e amplia a iniquidade educacional.

A falta de dispositivos, realidade em famílias que dividem um único celular para vários filhos, leva ao abandono escolar e à perda de contato com a instituição de ensino.

Entre estudantes da rede pública, o alto custo do aparelho é o principal motivo para a falta de acesso celular (27,7%), enquanto na rede privada a maior barreira é a preocupação com priva-

cidade e segurança (33,4%).

A implementação da tecnologia na escola pública enfrenta riscos, como a financeirização, onde plataformas privadas assumem o controle dos dados e do currículo. A viabilização correta exige gestão democrática que envolve a comunidade escolar no planejamento tecnológico com o uso de softwares de código aberto para garantir a soberania tecnológica da escola e suporte técnico constante para garantir manutenção constante para que os equipamentos sejam subutilizados.

São necessárias estratégias de implementação que a literatura e as políticas públicas apontam como caminhos práticos para as escolas iniciando com o diagnóstico situacional para utilizar ferramentas como o PDDE Interativo para mapear carências e planejar investimentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A gestão tecnológica de sucesso em escolas públicas está associada a uma visão sistêmica. O gestor atua para facilitar e deve articular políticas públicas, como a Lei 14.533/2023 com a realidade do local de atuação, garantindo que a tecnologia esteja a serviço da equidade educacional.

A democracia digital só será alcançada quando o acesso à rede representar um direito fundamental. É primordial investir em formação continuada de professores e na distribuição igualitária de recursos tecnológicos para que a tecnologia seja uma ponte para a integração social, e não como obstáculo.

As ferramentas digitais devem servir ao bem-estar humano, e não o contrário. O foco deve ser na cidadania e no acesso a direitos fundamentais através do meio digital, e não apenas no consumo de dispositivos. A inclusão digital vai além do fornecimento de Wi-Fi ou computadores. Sem o letramento digital e uma base educacional sólida, a tecnologia não cumpre sua função transformadora. A inclusão real exige que o cidadão saiba transformar a informação disponível em conhecimento útil.

A inovação, por natureza, estabelece uma nova "fronteira" social. Quem não domina a nova ferramenta acaba marginalizado, o que torna a inclusão digital não apenas um bônus, mas uma necessidade de reparação social para evitar o "apartheid digital".

A tecnologia funciona como uma "ponte" que auxilia o aluno a alcançar níveis de conhecimento que não atingiria sozinho. A inclusão digital, portanto, é essencial para que o estudante tenha acesso a esses novos instrumentos de mediação histórica e social.

A exclusão não é uma falha da tecnologia em si, mas da falta de democratização do acesso. Para que a tecnologia seja inclusiva, o Estado deve atuar como mediador, garantindo que o ambiente escolar público não se torne um espaço de obsolescência humana, mas de letramento e emancipação.

A inclusão digital vai além do simples fornecimento de aparelhos ou conexão à rede; trata-se de garantir que todo indivíduo possa exercer sua cidadania em um mundo cada vez mais mediado

pela tecnologia. Somente através de políticas públicas integradas e educação voltada para o letramento digital será possível transformar a ferramenta tecnológica em um verdadeiro motor de igualdade social e participação democrática.

Portanto, fica claro que o domínio das competências digitais é o novo divisor de águas no cenário socioeconômico. Para que o Brasil supere suas desigualdades históricas, é imperativo que o acesso à informação seja democratizado, capacitando as novas gerações não apenas como consumidoras de conteúdo, mas como agentes ativos e qualificados na economia do conhecimento.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Marco Antônio Pereira. **A Inclusão Digital como Estratégia para Resgate da Cidadania e Diminuição da Exclusão Social e Econômica**. Revista Interdisciplinar de Direito, Ano VI, Vol. VI, n. 1, p. 375-382, ago., 2017.

BRASIL. **Lei nº 14.533/2023, que institui a Política Nacional de Educação Digital**.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018**. Disponível em: <http://basenacional-comum.mec.gov.br>. Acesso 12 fev. 2026.

BRASIL. MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília.

CETIC.br. **Relatórios anuais da TIC Domicílios, fundamentais para dados estatísticos sobre o acesso no Brasil**.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA ESTATÍSTICA. **Política Nacional Por Amostra De Domicílios Contínua. Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2019.** Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo>. Acesso 12 fev. 2026

SILVEIRA, S. A. **Inclusão digital como fator de inclusão social.** SciELO Books, 2008. Disponível em: SciELO.

"Tecnopolítica #133 - Como anda a inclusão digital no Brasil?" - YouTube.

UFSM. **Inclusão Digital e a Redução das Barreiras Tecnológicas.** 2024. Disponível em: UFSM.

UFSM. **Inclusão Digital e a Redução das Barreiras Tecnológicas.** 2024. Disponível em: UFSM

AS EXPECTATIVAS DO ALUNO EJA



ELIZÂNGELA DE SOUSA RODRIGUES NUNES

Graduações em: Pedagogia; Artes; História; Educação Especial. Pós-Graduação em: Educação Especial com ênfase em deficiência intelectual; Alfabetização e Africanidades.

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo promover reflexões acerca das expectativas dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), buscando compreender quem são esses sujeitos, quais circunstâncias os levaram a interromper sua trajetória escolar na modalidade regular e, posteriormente, quais fatores contribuíram para o retorno aos estudos por meio da EJA. Ao analisar esse movimento de abandono e retomada, torna-se possível perceber que a escola, para esses alunos, não é apenas um espaço de aquisição de conteúdos básicos, mas também um ambiente de reconstrução de sonhos, de ressignificação de experiências e de projeção de novos horizontes. Muitos desses estudantes carregam histórias marcadas por dificuldades econômicas, responsabilidades familiares precoces, necessidade de inserção no mercado de trabalho ou mesmo por experiências escolares anteriores que não conseguiram atender às suas demandas. O abandono, portanto, não se dá por falta de interesse, mas pela presença de obstáculos que se impõem ao longo da vida e que acabam afastando o indivíduo da escola. No entanto, ao retornar por meio da EJA, esses alunos demonstram uma força de vontade significativa, revelando que a educação continua sendo vista como um caminho legítimo para a transformação pessoal e social. As expectativas que emergem nesse retorno são diversas: muitos almejam não apenas concluir a educação básica, mas também dar continuidade aos estudos em níveis mais avançados, ingressando em cursos técnicos, superiores ou em outras formações que lhes possibilitem ampliar suas oportunidades. Outros enxergam na escolarização uma possibilidade concreta de conquistar melhores empregos, alcançar estabilidade financeira e, conseqüentemente, ascender socialmente. A educação, nesse sentido, é compreendida como um direito fundamental do ser humano, que deve ser garantido desde as idades iniciais, mas que também precisa estar disponível em diferentes fases da vida, respeitando os ritmos e trajetórias individuais.

PALAVRAS-CHAVE: Expectativas; Educação; Ascensão Social.

INTRODUÇÃO

Atualmente, há uma quantidade significativa de exigências que cercam as pessoas. Para conseguir um bom emprego, que ofereça boas condições de trabalho e salário, é exigido que a pessoa tenha criatividade, proponha soluções, seja dinâmica e participativa, entre outras coisas mais. Todas essas exigências criam a necessidade de uma maior participação social, uma maior compreensão da sociedade e de seu funcionamento.

A leitura e a escrita estão presentes nessa sociedade e é um meio de melhor compreendê-la. Por meio de diversos meios de informação e conhecimento, adquirir-se saberes necessários para podermos além de pertencer, participar de uma sociedade e assim, contribuir para o seu desenvolvimento e avanço. Porém, devemos entender melhor o que seria essa leitura e escrita, assim abordando reflexões a respeito das expectativas que um aluno de EJA atribui voltando aos estudos que foram paralisados por algum tempo.

Uma sociedade não pode se desenvolver e avançar se seus participantes entenderem que a leitura e escrita é apenas a decodificação do código. A relação entre letra e som, não pode, nem deve ser considerada uma leitura e escrita efetiva, é meramente um saber limitado.

Não existe desenvolvimento, avanço e nem mudança em uma leitura e escrita onde não há a compreensão, apenas o uso para “uma necessidade pragmática” (OSAKABE, 1983).

Se faz necessário compreender a importância da leitura e da escrita na sociedade, como ela se dá e como a utilizamos. Freire (1982) afirma que:

A compreensão crítica do ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. [...] Linguagem e realidade se aprende dinamicamente. [...] A leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquela (FREIRE, 1982, p. 23).

Desse modo, a leitura e a escrita não é apenas a decodificação do código, mas também um meio de maior conhecimento e compreensão do mundo, fazem parte de nossas vidas antes mesmo de nos apropriarmos dela, e com elas convivemos e nos relacionamos com a sociedade.

A alfabetização era entendida apenas como a decodificação do código, porém hoje é muito mais, é o compreender e o usar da leitura e a escrita em diversos lugares e situações.

Por isso, se faz necessário um ensino para os alunos de EJA em que haja atividades significativas, levando estes alunos a compreenderem a complexidade do mundo da escrita, seus usos e formas.

ENTENDENDO UM POUCO SOBRE A HISTÓRIA DA ALFABETIZAÇÃO

Difícilmente pensamos sobre o papel da escrita em nossa vida, pois ela já está enraizada em nosso cotidiano, e não nos damos conta de sua importância e no quanto ela facilitou nossas vidas.

A importância do surgimento da escrita para a história das civilizações é tão grande que é considerada como um marco fundamental do desenvolvimento. Por causa disso costuma-se chamar de Pré-História o período anterior à escrita (BRITO, 2012, p. 20).

A partir do desenvolvimento de uma nova sociedade, que deixava de ser nômade e passava a ser mais complexa, pois estava se estabelecendo em um determinado local, desenvolvendo métodos de agricultura, comércio e negociações, houve a necessidade de criar um meio de organização, onde fosse possível registrar e retomar aquele registro quando necessário. Foi a partir dessa necessidade que surgiu a escrita.

O desenvolvimento dos métodos de agricultura e do comércio, e as distâncias entre as cidades entre as quais se estabeleciam relações de trocas, são tidos como os responsáveis pelos primeiros registros escritos, ante a necessidade de controle administrativo, de registros contábeis e de se saber com exatidão onde se situavam os distantes pontos de abastecimento e quais as rotas a seguir para os alcançar (GOMES, 2007, p. 05).

Logo no começo dessa nova sociedade, não se fazia necessário que as pessoas mais comuns dominassem a escrita, pois seus afazeres não lhe exigiam. Porém, conforme os séculos foram se passando, a sociedade foi evoluindo adquirindo novos conhecimentos, avanços nas ciências e meios de comunicação, e as pessoas de classes mais altas começaram a se alfabetizar para ter acesso a esses novos conhecimentos, mas ser alfabetizado ou não, ainda não alterava a vida das pessoas (TRINDADE, 2006).

No contexto brasileiro, a educação passou a ocupar posição de destaque ao final do século XIX, especialmente após a Proclamação da República. As instituições escolares assumiram o papel de agentes de modernização, sendo responsáveis pela formação das novas gerações com vistas a atender aos ideais republicanos do Estado, contribuindo para a consolidação da nova ordem política e social (MORTATTI, 2006).

No âmbito desses ideais republicanos, saber ler e escrever se tornou instrumento privilegiado de aquisição de saber/esclarecimento e imperativo da modernização e desenvolvimento social. A leitura e escrita – que até então eram práticas culturais cuja aprendizagem se encontrava restrita a poucos e ocorria por meio de transmissão assistemática de seus rudimentos no âmbito privado do lar, ou de maneira menos informal, mas ainda precária, nas poucas escolas do Império - tornaram-se fundamentos da escola obrigatória, leiga, gratuita e objeto de ensino e aprendizagem escolarizados. (MORTATTI, 2006, p.39)

O ensino passou a ser organizado, intencional e sistemático. Era uma nova fase em que as pessoas se instruíam e passariam a enxergar o mundo com outro olhar, contribuindo assim, para o desenvolvimento e avanço do país.

Houve diversos métodos de alfabetização, pois ao longo dos anos a escola tem fracassado em seu papel de alfabetizadora, e para cada fracasso o método de ensino utilizado nessa época é considerado tradicional e substituído por outro método considerado inovador.

Mortatti (2006, p. 4-12), dividiu os métodos de ensino inicial da leitura e escrita, desde as décadas finais do século XIX, em quatro momentos:

A metodologia do ensino da leitura – O primeiro momento durou da segunda metade do século XIX a 1890. Para o ensino da leitura utilizavam nessa época o método sintético, que é da parte para o todo, ou seja, letras, sílabas, palavras, frases e textos. Esse método parte da ideia de ir aumentando o grau de dificuldade. A escrita era restringida a caligrafia e ortografia, e seu ensino era através de cópia, ditados e produção de frases isoladas.

A institucionalização do método analítico – O segundo momento durou de 1896 a 1920. O ensino da leitura deveria ser do todo, para depois ir para as partes constitutivas.

Alfabetização sob medida – O terceiro momento durou de 1920 até o final da década de 1970. Foi a conciliação do método sintético com o analítico, chamado de métodos mistos ou ecléticos.

Alfabetização: construtivismo e desmetodização – De 1980 a dias atuais. O construtivismo se apresenta não como um método novo, mas como uma revolução conceitual, que questiona a necessidade das cartilhas, as teorias e práticas tradicionais e desmetodizar o processo de alfabetização.

Percebe-se que cada novo método de alfabetização surgiu como inovador e com a função de tentar “salvar” a educação do fracasso. No entanto, apesar desses diferentes métodos, permanece o fracasso escolar, o que tem gerado alunos analfabetos e analfabetos funcionais, por esse motivo faz-se fundamental que os adultos de EJA tenham a oportunidade de retomar seus estudos e se enquadrando na sociedade atual.

O LETRAMENTO E A ALFABETIZAÇÃO

Entende-se alfabetização como a apropriação do código, enquanto Letramento é o fazer uso da leitura e escrita nas práticas sociais, para assim conhecer, se desenvolver e libertar-se .

Se faz necessário novas práticas de ensino nas escolas, onde os alunos não apenas se apropriem do código, realizando leituras e escritas mecânicas, mas um ensino significativo, que permita ao aluno entender e se apropriar da complexidade do mundo da escrita.

Os alunos devem ser estimulados a pensar, a se comunicar, a sentir, a correr atrás de seus objetivos, sonhos e direitos, e o mundo da escrita oferece esses estímulos.

Ao ler diferentes textos, adquirimos diversos conhecimentos que podemos usar para todas as áreas da vida. Por exemplo: alguns textos literários podem nos passar uma mensagem, mesmo que implicitamente, pois ao criar afinidade com algum personagem, compreender o contexto, o leitor passa a refletir sobre a história, e acaba por se colocar no lugar do personagem ou comparar a situação deste com alguma situação de sua própria vida, com essa reflexão o leitor ganha um conhecimento para a própria vida, pois ele pode achar uma resposta para uma situação que passava, ou passa a compreender melhor as outras pessoas, ou a se compreender melhor, entre vários outros conhecimentos que pode adquirir, apenas com a leitura sobre o cotidiano de algum personagem.

Ler e escrever para apenas decifrar o código, não é um ensino efetivo, pois a leitura e escrita deve ter um propósito e deve trazer algo.

Porém é importante que percebam que a Alfabetização não pode ser substituída pelo Letramento e vice-versa, pois cada um tem um objetivo e traz um conhecimento. “Por equívoco e por inferências falsas, passou-se a ignorar ou a menosprezar a especificidade da aquisição da escrita.

Codificar e decodificar viraram nomes feios” (SOARES, 2003 apud LIMA, 2011, p. 44).

Algumas questões em como e quando trabalhar o Letramento ainda são uma dúvida. Frequentemente ouve-se perguntas como: Se trabalha Letramento depois que os alunos estiverem alfabetizados? De que forma posso trabalhar o Letramento? Quais práticas posso trazer para a sala de aula que contribuam para o Letramento?

Essas são apenas algumas perguntas que aparecem no cotidiano escolar. Percebe-se que apesar de compreender-se a importância do Letramento, ainda há muitas dúvidas sobre como e quando trabalhá-lo.

No começo da alfabetização, muitos alunos ainda não se apropriaram do código da escrita, sendo assim, surge a dúvida por parte de professores em qual é o melhor momento para trabalhar o Letramento:

[...] a alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e escrita, isto é, através de atividades de letramento e, este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização [...] (SOARES, 2004 apud MORAIS, 2010, p. 03)

Percebe-se que a Alfabetização e o Letramento são indissociáveis, sendo assim, não se deve alfabetizar para depois letrar, mas ambos devem ser trabalhados juntos e ao mesmo tempo.

A família tem um papel importante no processo de Letramento da criança. Quanto maior for grau de Letramento da família, maior vai ser a experiência da criança com a linguagem escrita, o que “pode resultar, ou não, no reconhecimento dessa modalidade de linguagem como elemento constitutivo dos vínculos e papéis sociais” (BERBERIAN; BERGAMO, 2009, p. 93).

[...]. É o modo de participação da criança, ainda na oralidade, nestas práticas de leitura e escrita, dependentes do grau de letramento familiar (e, acrescentaríamos) da instituição escolar e/ou pré-escolar em que a criança está inserida, que lhe permite construir uma relação com a escrita enquanto prática discursiva e enquanto jogo (ROJO, 1998 apud BERBERIAN; BERGAMO, 2009).

Ao chega à escola, a criança já tem um repertório de conhecimentos adquiridos cotidianamente, cabe a instituição escolar dar continuidade a este processo, promovendo uma aprendizagem significativa das diversas funções da leitura e escrita.

Cabe ao professor mostrar aos alunos diferentes textos e “promover diferentes, instigantes e polêmicas perguntas sobre diferentes perspectivas do texto, para que os alunos possam exercitar sua capacidade de compreensão” (COSTA, 2009, p. 13), pois ele está inserido em uma sociedade que utiliza-se desse meio para diversas finalidades no seu cotidiano. Desse modo, auxilia os alunos a compreenderem que cada texto tem um objetivo e se apresentam em situações comunicativas diferenciadas e, por isso, a organização e a estrutura do texto estão relacionadas às funções discursivas (MORAIS, 2010,).

É necessário que haja promoção de atividades que sejam significativas:

[...] atividades que envolvam o prazer e o gosto pela leitura, abrangendo a interação com livros de literatura infantil, atividades em que as crianças possam conversar sobre o que leram, levantar hipóteses, questionar e serem questionadas, na busca pela compreensão lido ou falado, atividades que provoquem reflexões constantes sobre o funcionamento e a estrutura da língua escrita, atividades que desenvolvam a consciência fonológica e a oralidade e

atividades onde as crianças possam escrever espontaneamente, testando suas hipóteses psicogenéticas da escrita (BRILHANTE, 2010, p. 11).

Ao alfabetizar-letrando proporciona-se uma aprendizagem diferenciada, pois a criança cria vínculo com leitura e a escrita, passa a ver não como algo chato e sem sentido, mas como uma maneira de expressar-se, de conhecer-se e de libertar-se. A leitura e a escrita passam a ser vista com outro olhar, de alguém que lê e entende que lê e questiona que lê e faz a mudança.

O EJA E SEU PAPEL SOCIAL

Muitos são os benefícios que o EJA trás para os adultos que deixaram de estudar. Porém, são poucas pessoas que se tornam letradas, pois a maioria da população usa a escrita em um nível superficial, ou seja, são analfabetos funcionais.

[...] a maior parte da população brasileira adulta é funcionalmente analfabeta. Quero dizer que, se bem que sejam capazes de assinar o nome e de decifrar o letreiro de um ônibus que tomam diariamente, não conseguiriam ler com compreensão adequada uma página completa, ainda que se tratasse de assunto dentro de sua competência (PERINI, 1998 apud, BRITO, 2012, p. 95)

Essa problemática tem crescido a cada ano, pois apesar da diminuição do analfabetismo, a população não sabe fazer uso efetivo das práticas de leitura e escrita. São diversos fatores que tem contribuído para o analfabetismo funcional:

Fatores diversos podem ser apontados, desde a formação deficiente no período escolar, a baixa escolaridade, o desinteresse pela leitura na sociedade (causado, sobretudo pelo desprestígio da escrita e do magistério) a concorrência entre a leitura e todos os meios de comunicação de massa, a onipresença do computador, a desvinculação criada entre o diploma e o sucesso em diversas carreiras, a criação artificial de ídolos semialfabetizados, o preço do papel e dos insumo necessários à impressão, que encarecem demasiadamente o livro, políticas equivocadas de incentivo à leitura e muito outros (COSTA, 2009, p. 26).

Percebe-se que muitos desses fatores são causados por problemas da própria cultura deficiente em que se encontra o país, que tem trocado diversos valores e se perdido em algo que não leva a nada.

Essas problemáticas vêm gerando novas situações preocupantes, pois “o resultado da falta de noção de cidadania, desenhada na evasão escolar, no desemprego, em baixos salários, é a violência. Nunca o Brasil viu tanta violência urbana, num clima que faz lembrar uma guerra civil” (DIMENSTEIN, 1997 apud COSTA, 2009, p. 79).

A importância de uma educação de qualidade, de uma educação que promova o letramento é algo que se faz necessário, pois a leitura abre-lhe portas ao conhecimento e se torna um corrimão para o aluno, auxiliando a estabelecer os valores que utilizará para sua vida.

A atuação da escola na formação de leitores de primeiras letras pode resultar acréscimo significativo de valores humanos, sociais, econômicos, científicos, filosóficos, sociológicos, psíquicos, artísticos e tantos outros. A iniciação da criança nas habilidades de leitura abre-lhe portas ao conhecimento. A competência da leitura, adquirida nas trocas que, enquanto leitor, ela realiza, aperfeiçoa-se ao longo da vida e pode mantê-la conectada a toda produção do pensar, agir e criar, realizada pela humanidade e registrada em formato de textos escritos. A força dessa aprendizagem constrói consciência e atitudes eficazes ao longo da vida. (COSTA, 2009, p. 23).

O EJA traz grandes contribuições para nossa sociedade. Ao letrar um aluno de EJA não o ensinamos apenas a ler e escrever, mas também a usar e pensar sobre o que se lê e o que se escreve, ao ensinarmos essa prática, o aluno de EJA eventualmente vai sentindo prazer, adquirindo conhecimentos, se tornando crítico, estabelecendo valores e começando a refletir sobre o mundo e suas práticas, superando as expectativas que tinha a respeito de seus estudos e aprendizagens.

Se faz necessário a mudança de olhar, por parte da educação, escola e professores sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA), não pensando apenas como a aquisição do código da escrita, mas como algo mais complexo, que contribui para a mudança de práticas e valores, e assim, a mudança e o crescimento de uma sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente há uma demanda de exigências para que a pessoa consiga um bom emprego, todas essas cobranças obrigam as pessoas terem uma maior participação e entendimento social, estes podem ser adquiridos por meio de conhecimentos que podem provir da leitura e escrita, se tornando uma das grandes expectativas de um aluno de EJA.

Porém, entende-se essa leitura e escrita não como uma decodificação do código, mas como um meio de compreensão que abrirá caminhos para o conhecimento, criticidade e liberdade, tão fundamentais nos dias atuais, aos quais criam expectativas positivas para os alunos de EJA.

A alfabetização era um termo fortemente ligado a ideia de aquisição do código da escrita, e se fazia necessário um novo termo que ultrapassasse essa ideia de decodificação, que fosse além, por isso surgiu o termo Letramento.

O Letramento não tem apenas uma definição, mas várias, pois é conceito muito rico e complexo, mas podemos defini-lo como, uma prática que por meio da leitura e escrita nas diversas situações e práticas sociais do cotidiano, promove o prazer, conhecimento, desenvolvimento, participação e inserção social, criticidade e liberdade.

A alfabetização e o Letramento devem ser trabalhados juntos, fundamentais na Educação de Jovens e Adultos (EJA). É necessário que o professor de EJA apresente diferentes textos aos alunos e promova a participação destes antes, durante e depois da leitura, para que venham levantar hipóteses, questionar, entrar em conflito, argumentar e concretizar um novo conhecimento.

Por meio de um ensino de leitura e escrita significativo, um ensino que promova o Letramento, o aluno de EJA pode passar a compreender melhor a si mesmo, as outras pessoas e o mundo, desse modo ele não só compreenderá, mas passará a pensar sobre o mundo, sobre os valores que este está tendo, sobre os problemas que ele apresenta, sobre a melhora que pode ocorrer, então, este aluno não será apenas alguém que se contenta em ver as sombras por trás das paredes, mas será alguém que se arriscará para lutar por uma mudança que se faz necessária.

Muitos são os benefícios que o Letramento pode trazer a sociedade, pois não é apenas a aquisição do código da escrita, mas um abrir o olhar para o mundo.

REFERÊNCIAS

BRITO, L. P. L. **Letramento no Brasil**. 2ª ed. Curitiba: IESDE Brasil, 2013.

BRILHANTE, L. H. A. A. **Alfabetização e Letramento: por uma proposta didática para alfabetizar letrando**. In: VI Encontro de Pesquisa em Educação, 2010, Teresina.

COSTA, M. M. **Literatura, Leitura e Aprendizagem**. 2ª ed. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

GOMES, E. C. **A Escrita na História da Humanidade**. Dialógica (Manaus), v. 1, p. 3, 2007.

MORAIS, G. A. S. **Alfabetizar Letrando: desafios da prática pedagógica alfabetizadora**. In: VI Encontro de Pesquisa em Educação da UFPI, 2009, Teresina-PI.

MORTATTI, M. R. L. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. Seminário Alfabetização e Letramento em Debate - MEC/SEB. Brasília-DF: MEC/SEB, 2006. v. 1. p. 1-14.

LIMA, B. V. A. **Alfabetização e Letramento: caminhos que se cruzam**. Revista Ararobá: Pesquisa, Ensaios e Críticas Literárias ISSN 1984 – 8536. Ano 5 – nº 5 – Setembro/2011.

TRINDADE, A. P. P. **A Evolução Histórica da Escrita e sua Importância na Formação do Sujeito**. Sinergia, São Paulo, v. 7, n.1, p. 20-23, jan./jun. 2006.

A REFORMA AGRÁRIA EM MOVIMENTO: POLÍTICAS PÚBLICAS, RESISTÊNCIA E PERMANÊNCIA DA COMUNA DA TERRA



LUCÉLIA MARTINS DE SOUZA

Bacharel e Licenciada em Geografia pela Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas – USP (2012). Especialista em Planejamento, Implementação e Gestão da EAD pela Universidade Federal Fluminense (2017); Agente do Brincar pela Associação Brasileira pelo Direito de Brincar – IPA (2017); Licenciada em Educomunicação pela Escola de Comunicação e Artes- USP; Professora de Ensino Fundamental II e Médio na EMEF Euclides de Oliveira Figueiredo.

RESUMO

O artigo analisa a experiência do Assentamento Milton Santos, localizado na região de Campinas (SP), no contexto da política pública de reforma agrária e da proposta da Comuna da Terra. A partir de pesquisa de campo realizada entre 2010 e 2012, busca-se compreender os desafios enfrentados pelos assentados na consolidação do território conquistado e na relação com as instituições públicas. A análise discute as tensões entre o projeto político do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e as limitações impostas pela burocracia estatal, evidenciando o modo como a resistência cotidiana e a autogestão comunitária tornam-se estratégias fundamentais de permanência. As falas dos moradores revelam as contradições e potências do processo, mostrando que a reforma agrária segue em movimento – não como política concluída, mas como construção coletiva e permanente.

PALAVRAS-CHAVE: Reforma agrária; Políticas públicas; Comuna da Terra; Assentamento Milton Santos; Resistência.

INTRODUÇÃO

A Comuna da Terra surgiu como proposta inovadora dentro do projeto político do MST, articulando o direito à terra com o fortalecimento da produção coletiva e da vida comunitária. Diferente dos modelos convencionais de assentamento, a Comuna propõe uma nova lógica de ocupação e gestão do território, em que o trabalho, a moradia e a educação são dimensões integradas de um mesmo processo de emancipação social. Nesse contexto, o Assentamento Milton Santos, criado em 2005 na região metropolitana de Campinas, se tornou referência simbólica e política de resistência.

Assim, o artigo apresenta os resultados de uma pesquisa de campo realizada entre 2010 e 2012, que teve como objetivo compreender as práticas sociais e os significados atribuídos pelos assentados ao processo de conquista da terra e à vida comunitária. As falas dos moradores e a observação direta das atividades cotidianas permitiram apreender como se configuram os desafios enfrentados no diálogo com o Estado e nas tentativas de efetivação das políticas públicas voltadas à reforma agrária.

A proposta da Comuna da Terra surge, portanto, em um contexto de reorganização do campo brasileiro e de reconfiguração das lutas sociais. Ao mesmo tempo em que o Estado ampliava os programas de crédito rural e de apoio à agricultura familiar, cresciam as disputas em torno do uso da terra e dos modelos de desenvolvimento. O MST, ao propor a Comuna, buscava não apenas garantir o acesso à terra, mas afirmar uma nova racionalidade de uso do território, centrada na co-operação, na agroecologia e na vida comunitária.

A compreensão da reforma agrária, nesse sentido, exige uma leitura que considere as múltiplas escalas de poder e as contradições entre o discurso institucional e as práticas concretas dos sujeitos do campo. O projeto da Comuna da Terra se coloca como contraponto a uma lógica de desenvolvimento que ainda privilegia o agronegócio e a concentração fundiária, reafirmando o valor político da agricultura familiar e da economia solidária.

AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE REFORMA AGRÁRIA E A PROPOSTA DA COMUNA DA TERRA

A partir da década de 1990, a reforma agrária brasileira passou a ser marcada por contradições entre o discurso oficial de inclusão produtiva e as limitações orçamentárias e políticas impostas à sua execução. No início dos anos 2000, com o avanço das políticas sociais e do fortalecimento do MST, a Comuna da Terra se consolidou como proposta alternativa, sustentada na autogestão e na coletividade.

A criação de novos assentamentos durante os governos Lula e Dilma representou um avanço quantitativo, mas a qualidade das políticas de apoio permaneceu limitada. O PRONAF, o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) e o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) possibilitaram algum escoamento da produção, porém não garantiram autonomia aos assentamentos. A dependência de editais, chamadas públicas e convênios temporários fez com que muitas iniciativas fossem interrompidas.

Em São Paulo, o modelo da Comuna da Terra foi inicialmente reconhecido como experiência piloto, mas careceu de continuidade institucional. A falta de integração entre o INCRA, o ITESP e as prefeituras locais revelou a fragilidade de uma política que depende da boa vontade política de cada gestão, e não de um compromisso de Estado

As principais políticas voltadas aos assentamentos rurais no início dos anos 2000 — como o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF) e o Crédito Instalação — mostraram-se pouco adaptadas às experiências coletivas. Os critérios de acesso eram baseados em unidades familiares isoladas, o que contrariava a lógica comunitária da Comuna da Terra. Além

disso, a demora na liberação de recursos e a falta de acompanhamento técnico dificultaram a implantação de projetos produtivos sustentáveis.

Como relatou uma moradora:

A gente precisava de apoio pra começar a plantar. Mas o crédito demorava tanto que quando vinha já não servia mais. A gente aprendeu a fazer do nosso jeito. (Entrevistada Carla, 2012)

No entanto, a relação entre o Estado e o movimento social manteve-se tensa. Se, por um lado, houve avanços na criação de assentamentos e no reconhecimento de experiências inovadoras, por outro, persistiram as dificuldades no acesso a créditos, infraestrutura e acompanhamento técnico. Como afirma um assentado:

A gente conquistou a terra, mas o Estado não veio junto. Tudo o que tem aqui foi feito com a força do povo, com trabalho e união. (Entrevistado Marcos, 2012)

A fala sintetiza um dos principais impasses do processo: a ausência de políticas públicas consistentes que garantam a sustentabilidade econômica e social dos assentamentos. O modelo burocrático de execução das políticas agrárias se mostrou insuficiente diante das dinâmicas territoriais e das especificidades locais. No caso do Assentamento Milton Santos, as famílias precisaram reinventar estratégias para permanecer, criando redes de solidariedade e formas próprias de gestão coletiva.

O PAPEL DO ESTADO E AS CONTRADIÇÕES NA EFETIVAÇÃO DA POLÍTICA AGRÁRIA

A atuação do Estado no campo da reforma agrária é marcada por uma ambiguidade histórica: ao mesmo tempo em que é responsável por garantir o direito à terra, também impõe as condições que limitam sua efetivação. Essa contradição se manifesta nas exigências burocráticas, nos prazos de liberação de crédito e na dificuldade de diálogo entre os assentados e os órgãos públicos.

Essa contradição se revela também nas diferentes escalas de governo. Enquanto o INCRA é responsável pela regularização e pela execução direta das políticas agrárias, os municípios e estados nem sempre reconhecem os assentamentos como parte de suas políticas de desenvolvimento. No caso de Campinas e Americana, as prefeituras demoraram anos para incluir o assentamento em seus planos diretores e de zoneamento, o que impediu o acesso a obras básicas de infraestrutura.

Esse distanciamento institucional cria uma espécie de “limbo administrativo”, em que as famílias conquistam a terra, mas permanecem à margem das políticas públicas urbanas e rurais. O resultado é uma sobrecarga das formas de autogestão e da solidariedade interna, que passam a preencher o vazio deixado pelo Estado.

No Milton Santos, a implantação da Comuna da Terra foi acompanhada por longos períodos de espera por reconhecimento legal e por regularização fundiária. As políticas de habitação, infraestrutura e assistência técnica chegaram de forma fragmentada e tardia. Em muitos momentos, a ação coletiva substituiu a ausência do poder público.

A ausência de políticas articuladas reforça o que os assentados identificam como ‘invisibilidade institucional’. Mesmo após anos de conquista, muitos serviços básicos continuam fora do al-

cance das famílias. Essa invisibilidade é também simbólica: os assentamentos são frequentemente retratados como espaços provisórios, e não como territórios de vida. Tal percepção aprofunda a exclusão e gera um sentimento de abandono em relação ao poder público.

Aqui não teve máquina da prefeitura, não teve engenheiro. Foi a gente que levantou as casas, que abriu estrada, que plantou e cuidou. A terra só fica viva quando a gente trabalha junto. (Entrevistada Telma, 2012)

A experiência revela que a efetivação da reforma agrária depende menos da formulação de programas e mais da capacidade de os sujeitos locais se apropriarem das políticas e transformá-las em práticas concretas. No caso da Comuna da Terra, o Estado se mostra necessário, mas insuficiente. A gestão coletiva e o protagonismo dos assentados tornam-se os verdadeiros motores da permanência.

RESISTÊNCIA, PERMANÊNCIA E REINVENÇÃO NO ASSENTAMENTO MILTON SANTOS

A permanência do Assentamento Milton Santos não pode ser entendida apenas como resultado da conquista jurídica da terra. Ela está ligada à construção de uma identidade coletiva, à capacidade de reinventar o cotidiano e de transformar o território em espaço de vida e de luta. Nos momentos de maior incerteza, especialmente quando ameaçados pela reintegração de posse em 2012, os assentados reafirmaram o sentido político de sua existência.

O cotidiano do assentamento é atravessado por pequenas conquistas que reafirmam o sentido da permanência. As festas, os mutirões e as reuniões de planejamento se tornam espaços de convivência e de elaboração coletiva de estratégias. A educação popular, inspirada nas práticas freireanas, aparece como elemento fundamental desse processo.

Em oficinas, rodas de conversa e atividades com as crianças, os moradores constroem saberes ligados à terra e à memória. A escola do assentamento, mesmo com recursos limitados, funciona como centro de articulação entre a comunidade e as políticas públicas.

Como relataram alguns assentados:

Aqui a gente aprende com a vida. A escola é todo dia, na roça, no mutirão, na conversa. A gente não separa o aprender do viver. (Entrevistada Cleonice, 2012)

A gente aprendeu que resistir não é só ficar. É continuar acreditando, mesmo quando parece que tudo vai acabar. (Entrevistada Mara, 2012)

O que segura a gente aqui é o coletivo. Se fosse cada um por si, já tinha acabado. (Entrevistado Felipe, 2012)

A resistência se constrói nas práticas simples e repetidas: o preparo do solo, o cuidado com as hortas, a partilha dos alimentos. Cada gesto cotidiano reafirma a escolha de permanecer. A terra, que foi símbolo de luta, se converte em espaço de pertencimento e memória.

As crianças, nascidas já no assentamento, representam a continuidade do projeto coletivo. Elas crescem em um ambiente em que o brincar e o plantar convivem, e aprendem, desde cedo, que o direito à terra está ligado ao direito à dignidade e à história

Essas falas traduzem a dimensão simbólica e afetiva da resistência, que ultrapassa a de-

fesa material da terra e se estende à preservação da memória, da solidariedade e da esperança. O assentamento, assim, se mantém como território pedagógico, onde o trabalho e a convivência produzem aprendizados sobre o comum e sobre o sentido político da vida em comunidade.

Mais do que uma experiência local, o Assentamento Milton Santos expressa um projeto de sociedade em disputa. Sua permanência demonstra que a reforma agrária é também uma política de memória e de futuro, que desafia o esquecimento e a marginalização dos trabalhadores rurais. O território, enquanto espaço conquistado, se torna também espaço de invenção política.

No cotidiano, a autogestão e a prática do mutirão assumem papel central. As decisões são tomadas em assembleias, e as atividades coletivas fortalecem os laços de confiança. O trabalho compartilhado se converte em instrumento de formação política e humana, reafirmando que a reforma agrária é também uma pedagogia da resistência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência do Assentamento Milton Santos demonstra que a reforma agrária, quando articulada à proposta da Comuna da Terra, não se limita à redistribuição de terras, mas constitui um processo contínuo de reconstrução social e política. As dificuldades enfrentadas pelas famílias assentadas refletem tanto a fragilidade das políticas públicas quanto a persistência das desigualdades estruturais que marcam o campo brasileiro.

Mesmo diante de ameaças e omissões do Estado, os assentados reafirmam a capacidade de criar e manter um território autogerido, sustentado por vínculos comunitários e pelo compromisso com a terra. A Comuna da Terra permanece como referência de resistência e de produção de novas formas de sociabilidade.

A gente não quer só plantar. Quer viver aqui, criar nossos filhos, ver crescer o que a gente construiu. (Entrevistada Fernanda, 2012)

As experiências como a do Milton Santos evidenciam que a reforma agrária precisa ser compreendida para além dos limites institucionais. Trata-se de um processo vivo, que se refaz a partir das relações entre sujeitos, territórios e práticas de solidariedade. Cada conquista, ainda que parcial, representa a ampliação do espaço público e o reconhecimento de novos direitos. A terra, nesse sentido, deixa de ser apenas um meio de produção para se tornar um território de cidadania.

A reforma agrária, assim, segue em movimento – não como política encerrada, mas como prática cotidiana que combina luta, esperança, invenção e reinvenção. O Assentamento Milton Santos representa a força dessa continuidade e o potencial transformador das experiências construídas desde a base, onde a terra, o trabalho e a vida se entrelaçam no horizonte da dignidade e da justiça social.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA)**. Política Nacional de Reforma Agrária. Brasília, 2004.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **A formação do MST no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1999.

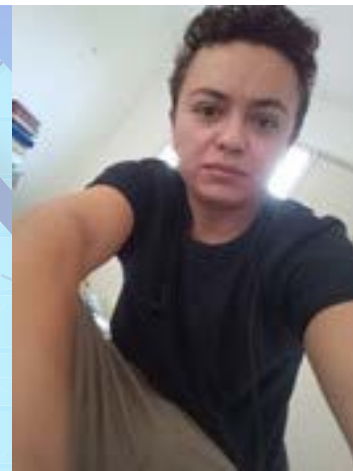
STEDILE, João Pedro. **A questão agrária no Brasil: programas de reforma agrária, 1946–2003**. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

THOMPSON, Edward P. **A miséria da teoria**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

_____. **Costumes em comum**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

A IMPORTÂNCIA DE CONTAR E RECONTAR AS HISTÓRIAS DOS POVOS AFRICANOS PARA BEBÊS E CRIANÇAS: UM CAMINHO PARA A RESTAURAÇÃO DA IDENTIDADE



NOAH PEREIRA MELO

Graduação em Pedagogia pela Universidade São Judas Tadeu (2012). Especialista em Cultura e Arte Afro-Brasileira na Educação pela Faculdade Casa Branca - FACAB (2021). Professor de Educação Infantil no CEI Ayrton Senna da Silva, pertencente à Diretoria Regional de Educação (DRE) Capela do Socorro, São Paulo/SP.

RESUMO

Este artigo analisa a importância da contação de histórias africanas para bebês e crianças, abordando o potencial dessa prática na construção da identidade cultural e no enfrentamento ao racismo desde a primeira infância. Fundamentado na Lei 10.639/2003 e em teorias pedagógicas contemporâneas, o trabalho enfatiza a oralidade como herança ancestral e instrumento de resistência. Por meio de experiências vividas no CEMEI Jardim Kioto pertencente à Diretoria Regional de Educação (DRE) Capela do Socorro, São Paulo/SP, o estudo evidencia como o contato com narrativas africanas pode estimular o respeito à diversidade e valorização das origens culturais.

PALAVRAS-CHAVE: Contação De Histórias; Identidade Cultural; Infância; Educação Antirracista; Cultura Afro-Brasileira.

INTRODUÇÃO

A experiência vivenciada num processo de reposição de greve, com leituras e contações de histórias, ao longo dos anos de 2021 e 2022, no CEMEI Jardim Kioto, provocou reflexões acerca da importância da leitura e dos contos africanos como instrumentos para a restauração identitária e o combate ao preconceito racial. A proposta está fundamentada no uso da oralidade e de elementos culturais africanos como recursos metodológicos, sendo estes objetos, adereços e ambientações.

Compreender a formação da identidade brasileira exige romper com a visão eurocentrada e considerar a perspectiva do sujeito negro. A contação de histórias nesse contexto é uma prática educativa que promove empatia, diálogo e transformação. O educador torna-se agente ativo desse

processo, assumindo-se como protagonista da sua prática pedagógica.

Além disso, a escolha da contação como estratégia central está em consonância com os estudos sobre as linguagens na infância, reconhecendo que os bebês e crianças pequenas expressam-se por múltiplas vias: gesto, olhar, som, afeto e movimento. A narrativa oral dialoga com essas formas expressivas, favorecendo o acolhimento e o pertencimento.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A contação de histórias é uma prática ancestral africana que comunica valores, sabedorias e tradições por meio da oralidade. Hampâté Bâ afirma que “na África, um ancião que morre é como uma biblioteca que se incendeia”. Nesse sentido, contar histórias é perpetuar saberes que moldam o caráter e a identidade cultural.

Autores como Kabengele Munanga, Nilma Lino Gomes, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e Cuti (Luiz Silva) defendem que uma educação comprometida com a justiça racial precisa valorizar o repertório cultural negro, inserindo-o nas vivências escolares. O apagamento dessas culturas tem sido uma das causas do racismo estrutural e de um currículo monocultural.

A Lei 10.639/2003 fortalece o direito à história e cultura afro-brasileira nas escolas, mas sua implementação exige ações pedagógicas cotidianas e comprometidas com a equidade racial. Essa legislação é reforçada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, que colocam a valorização das africanidades como eixo fundamental.

A abordagem qualitativa descrita por Chizzotti (2000) reforça a dimensão subjetiva do conhecimento, integrando a experiência do sujeito ao processo educativo. O sujeito não é neutro: ele interpreta, dá sentido e resignifica suas vivências.

A pedagogia da presença (FRIEDMANN, 2006) também contribui para o entendimento de que é preciso estar sensivelmente aberto ao outro, reconhecer sua história e legitimá-la. Nesse sentido, contar histórias africanas não é apenas trabalhar conteúdos, mas promover vivências com sentido.

DESENVOLVIMENTO E DESCRIÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

A prática pedagógica no CEMEI Jardim Kioto envolveu o planejamento e execução de contações de histórias africanas em contextos lúdicos, sensoriais e afetivos. Utilizaram-se elementos como tecidos africanos, instrumentos musicais, bonecos de pano representativos, máscaras estilizadas, além de objetos confeccionados coletivamente pelas crianças durante o projeto.

A ambientação da sala foi transformada para que as crianças vivenciassem uma “roda de histórias” inspirada nos espaços tradicionais africanos de transmissão oral, com tecidos coloridos no chão, baús com adereços e instrumentos como tambores e chocalhos.

Contos como “O tambor de Zumbi”, “Anansi, a aranha”, “A cor da pele” e “O leão e o coelho esperto” foram escolhidos por sua simbologia cultural e por oferecerem representações positivas de protagonistas negros. As histórias foram adaptadas para a linguagem visual, gestual e sonora, considerando o público de bebês e crianças pequenas.

As crianças participaram ativamente das encenações, imitavam sons de animais, manipulavam objetos das histórias e comentavam espontaneamente os episódios. As professoras atuavam como narradoras e mediadoras, criando uma atmosfera afetiva e interativa.

O planejamento envolveu também o uso de livros com ilustrações afrocentradas, cantigas tradicionais africanas, roda de capoeira adaptada e oficinas de corpo e movimento com ritmo. Os registros eram feitos por meio de portfólios fotográficos e relatos reflexivos da equipe docente.

Famílias foram convidadas a compartilhar histórias de suas infâncias, fortalecendo os laços entre escola e comunidade. Houve encontros com autores negros locais e a participação em atividades coletivas da DRE Capela do Socorro com foco em ações de equidade.

Na busca por tornar a contação de histórias ainda mais encantadora e acessível, as contações ganharam um recurso especial: um triciclo adaptado exclusivamente para a arte de narrar histórias. Mais do que um simples meio de transporte, ele se transformou em um verdadeiro palco ambulante da imaginação.

O triciclo foi cuidadosamente pintado na cor laranja vibrante, escolhida não apenas por sua energia e alegria, mas também por sua simbologia – um tom que remete às raízes afro-brasileiras, valorizando a cultura, a ancestralidade e a diversidade presente em nossa comunidade escolar. Essa escolha cromática evoca o calor da oralidade africana, as fogueiras em torno das quais histórias são tradicionalmente contadas, e o brilho do entardecer nos sertões e quilombos.

Acoplada ao triciclo, há uma carretinha multifuncional, projetada para transportar elementos cênicos, livros, instrumentos musicais e adereços que enriquecem as apresentações. Em determinados momentos, ela também serve como espaço lúdico onde as crianças podem embarcar – literalmente – na narrativa, interagindo com o veículo e sentindo-se parte da história.

O Triciclo da Imaginação não apenas percorre os pátios e corredores da escola: ele atravessa mundos e tempos, levando os alunos por viagens literárias, culturais e afetivas. Ao unir mobilidade, arte e pertencimento cultural, essa iniciativa fortalece os vínculos entre educação e ludicidade, transformando cada contação de história em uma experiência inesquecível.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os resultados da prática evidenciaram avanços no reconhecimento da identidade cultural pelas crianças. Expressões como “essa princesa parece comigo” ou “o cabelo dela é igual ao meu” revelam os efeitos da representatividade. O projeto também contribuiu para o fortalecimento das práticas docentes e a construção de um currículo mais inclusivo.

Crianças pequenas já manifestam atitudes racistas internalizadas. A contação de histórias africanas ajuda a desconstruir esses estigmas e a reconstruir uma visão de mundo mais justa. A escola, ao assumir essa responsabilidade, contribui para formar cidadãos conscientes, empáticos e respeitosos.

A avaliação da prática foi realizada por meio da escuta sensível das crianças, análise dos desenhos, registros de falas e observações durante as atividades. Verificou-se um aumento da curiosidade das crianças sobre o continente africano, a valorização de cabelos crespos e traços negros, além de maior engajamento nas rodas de conversa.

A implantação do Triciclo da Imaginação como recurso pedagógico para contação de histórias evidenciou resultados altamente positivos no ambiente escolar. Desde sua introdução, observou-se um aumento significativo no engajamento das crianças durante as atividades de leitura e narração oral. A presença do triciclo, com seu visual atrativo e caráter lúdico, despertou a curiosidade dos alunos, funcionando como um elemento motivador que os conduzia naturalmente para o universo da imaginação e da escuta ativa.

A carretinha acoplada ao triciclo teve papel fundamental na dinâmica das atividades. Além de facilitar o transporte de materiais, ela foi integrada às ações pedagógicas como espaço de interação direta com as crianças, seja para a dramatização de histórias, seja para breves passeios que simulavam “viagens” literárias. Essa possibilidade de movimento e participação física fortaleceu a relação das crianças com os textos, promovendo maior retenção das histórias e envolvimento emocional com os personagens.

Outro ponto relevante foi a ampliação do acesso. O fato de o triciclo circular pelos diferentes espaços da escola – como pátio, salas e corredores – garantiu que alunos de diferentes turmas pudessem vivenciar a experiência, mesmo fora do contexto tradicional da biblioteca ou da sala de leitura. Isso democratizou o contato com os livros e favoreceu uma cultura de escuta e imaginação em diferentes momentos da rotina escolar. Por fim, relatos dos próprios alunos, bem como a observação dos educadores, apontaram que o triciclo se consolidou como um recurso afetivo dentro do cotidiano da escola. Ele passou a ser aguardado com expectativa, contribuindo para o fortalecimento do vínculo dos alunos com os mediadores de leitura e com os próprios livros.

Do ponto de vista institucional, o projeto estimulou o engajamento dos profissionais da unidade em reflexões sobre práticas antirracistas, ampliando o repertório de leitura da equipe e incentivando a inclusão de autores negros na rotina pedagógica. Foram realizados encontros formativos com a rede de professores da região.

As mudanças se refletiram também nos materiais didáticos e nos murais da unidade, com a presença de elementos culturais afro-brasileiros em destaque. A prática extrapolou os muros da escola, alcançando as famílias, que passaram a buscar livros infantis com protagonistas negros e a reconhecer a importância dessas histórias no desenvolvimento das crianças.

A proposta de contação de histórias africanas desenvolvida neste trabalho está em consonância com os princípios do Currículo da Cidade de São Paulo, especialmente no campo de experiências “Escuta, fala, pensamento e imaginação”, que valoriza a oralidade como forma de

expressão cultural, pertencimento e identidade. Ao promover o contato com narrativas de matriz africana, a prática contribui para que as crianças desenvolvam empatia, reconhecimento de si e do outro e senso de justiça social.

Além disso, o artigo dialoga diretamente com as diretrizes do Currículo Antirracista da Cidade de São Paulo, que orienta as unidades educacionais a desenvolverem ações intencionais no combate ao racismo estrutural. O uso de histórias africanas como recurso pedagógico representa uma estratégia concreta de valorização da ancestralidade negra, reconstrução da identidade étnico-racial e promoção de práticas inclusivas desde a infância.

CAMINHOS PARA A PRÁTICA ANTIRRACISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A contação de histórias deve ser parte de um projeto pedagógico amplo que valorize a diversidade e promova a justiça social. Isso inclui a seleção intencional de livros com protagonismo negro, a formação contínua de educadores, a escuta atenta das crianças e a articulação com a comunidade escolar.

É essencial que o currículo contemple não apenas conteúdos afro-brasileiros, mas também abordagens que promovam o pensamento crítico, a valorização da diferença e a ruptura com práticas discriminatórias. O ambiente escolar precisa ser um espaço de afirmação da identidade negra.

A Lei 10.639/2003 representa um ponto de partida, mas é necessário compreender que a efetivação dessa legislação se dá no cotidiano da escola. A formação dos profissionais da educação é imprescindível para que possam lidar com temáticas étnico-raciais de forma crítica, reflexiva e emancipatória.

Além disso, é urgente que os espaços de decisão pedagógica sejam ocupados por vozes plurais, que compreendam o racismo como estruturante das desigualdades e estejam comprometidos com uma educação que repare as injustiças históricas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática de contar histórias africanas é um instrumento potente de transformação. Ela permite que crianças se reconheçam nas narrativas e fortaleçam sua autoestima. Além disso, promove o diálogo, a empatia e a valorização da diversidade no ambiente escolar.

Como afirma Paul Ricoeur (2006), o reconhecimento de si envolve memória e promessa: compreendermos o passado, vivermos o presente e construirmos o futuro. Contar histórias africanas é uma forma de restaurar o passado silenciado e prometer um futuro mais justo.

Narrativas são caminhos para o autoconhecimento, para a construção da autonomia e da liberdade. Elas convidam à reflexão e ao reconhecimento do outro como parte fundamental da experiência humana. Portanto, contar histórias não é um ato neutro, mas uma escolha ética, política

e pedagógica.

Esse trabalho é também um convite à sensibilidade e à escuta das vozes historicamente apagadas, oferecendo às crianças, desde a primeira infância, oportunidades para experimentar uma educação antirracista, plural e comprometida com a dignidade humana.

Deseja-se, por fim, que este artigo inspire outras instituições a ousarem narrativas negras, a escutarem a ancestralidade e a construírem práticas pedagógicas que acolham a infância em sua inteireza e diversidade.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Jurandir de Almeida; MORAIS, Rossival Sampaio. **A relevância em se trabalhar a literatura infantil afro-brasileira na educação infantil**. africanas.com, 05, 2014.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Infantil. Brasília: MEC, 2010.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Diário Oficial da União, Brasília, 2003.

BRUNER, Jerome. **Actos de significado**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2008.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2000.

ELIAS, Denize Aparecida; ARAÚJO, Ana Maria dos Santos. **O ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas**. São Paulo, 2012.

FRIEDMANN, Adriana. **O desenvolvimento da criança através do brincar**. São Paulo: Moderna, 2006.

GOMES, Nilma Lino. **Educação para a diversidade**. São Paulo: Autêntica, 2012.

MEIRELES, Cecília. **Literatura infantil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1979.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis: Vozes, 2004.

OLIVEIRA, Martha Kohl de. Vygotsky: **Aprendizado e desenvolvimento - Um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 2008.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.


RICOEUR, Paul. **Percursos do reconhecimento**. São Paulo: Loyola, 2006.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

TORRES, Maurivan Gomes; TETTAMANZY, Marlene. **História e cultura africana e afro-brasileira na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2008.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Currículo da Cidade: Educação Infantil**. São Paulo: SME, 2019.

SÃO PAULO (Município). **Secretaria Municipal de Educação. Currículo da Cidade: Educação Infantil – Proposta curricular antirracista.** São Paulo: SME, 2022.



+55 14 3198-4048
+55 11 4444-9014
relacionamento@facon.edu.br



FACONNECT