

REVISTA

CICEP

EVOLUÇÃO

ABRIL DE 2025 V.4 N.04

ISSN: 27645363



DATA DE PUBLICAÇÃO: 15/04/2025

**Escrever é
desvendar o
mundo**

Revista Evolução CICEP

Nº 04

Abril 2025

Publicação

Mensal (abril)

SL Editora

Rua Bruno Cavalcanti Feder, 101, Torre A - 61 – Quinta da Paineira - 03152-155

São Paulo – SP – Brasil

www.sleditora.com

Editor Chefe

Neusa Sanches Limonge

Projeto Gráfico e capa

Lucas Sanches Limonge

Diagramação e Revisão

Luiz Cesar Limonge

Responsável Intelectual pela Publicação

Centro Institucional de Cursos Educacionais Profissionalizantes (CICEP)

Revista Evolução CICEP – Vol. 4, n. 04 (2025) - São Paulo: SL Editora, 2024 – Mensal

Modo de acesso: <https://www.revistaevolucaocicep.com.br/>

ISSN 2764-5363 (online)

Data de publicação: 15/04/2025

1. Educação 2. Formação de Professores

CDD 370

CDU 37

Renato Moreira de Oliveira – Bibliotecário - CRB/8 8090

SUMÁRIO

PROPOSTA CURRICULAR E CURRÍCULO DA CIDADE PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA CIDADE DE SÃO PAULO

Bruno dos Santos..... 04

O USO DAS CORES PELOS GRANDES ARTISTAS

Elizabeth Maria Lavitschka Oliveira..... 13

A EDUCAÇÃO INFANTIL E O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA

Rafael Marques da Silva..... 24

PROPOSTA CURRICULAR E CURRÍCULO DA CIDADE PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA CIDADE DE SÃO PAULO

BRUNO DOS SANTOS

Resumo

Analisando dois documentos norteadores da prefeitura municipal da cidade de São Paulo sobre a educação de jovens e adultos, vamos expor questões essenciais quando se analisa o planejamento curricular para a EJA contemplando os objetivos de aprendizagens e conteúdos do ensino fundamental. Apesar da análise perpassar por documentos diferentes, eles não são excludentes de si, sim complementares, ambos elaborados por docentes da rede que conhecem a realidade da EJA dentro das unidades escolares, essa realidade não é diferente das escolas estaduais, visto que as características da EJA na cidade de São Paulo e na Região metropolitana quanto as questões socioeconômicas são semelhantes, devido a constituição das cidades circunvizinhas que compõe a região. 1

Palavras-chave: Ensino, matemática, letramento.

1. INTRODUÇÃO

Os conhecimentos matemáticos são habilidades fundamentais a todos os alunos da Educação Básica, devido a constante aplicação na vida sociedade, essas habilidades permitem formar cidadãos críticos, cientes de suas responsabilidades sociais. Por esse motivo um dos compromissos do Ensino Fundamental e com o desenvolvimento do letramento matemático. Porém, quando pensamos em Ensino fundamental devemos lembrar da modalidade de

ensino para jovens e adultos.

Complexidade é o termo mais significativo para adjetivar a Educação de Jovens e Adultos (EJA), pois essa modalidade de ensino ultrapassa os limites da educação formal e do currículo da educação básica. Inicialmente o EJA, mobral ou supletivo como eram denominados todos os cursos com ênfase no público adulto tinha por objetivo central apenas o ensino da leitura e escrita, mas mudanças nos padrões da sociedade, cultura da globalização e o mercado de trabalho exigem cada vez mais dos indivíduos e esses por sua vez buscam na volta a escolarização a oportunidade de inserir-se na sociedade contemporânea.

O professor que atua na EJA está sempre enfrentando desafios, pois sua prática deve ser dialógica entre o currículo e as experiências e diferenças entre os alunos. É necessário o resgate da história de vida e conhecimento desses alunos, do saber cotidiano e da valorização deles no mundo escolar, a transcrição desses saberes não formais em formais, sempre considerando a relevância dos diferentes saberes na construção do conhecimento escolar.

A articulação das práticas escolares, a formação do sujeito crítico e ativo capaz de operar mudanças na sociedade e atuar no mundo do trabalho é o constante desafio do EJA. Como estimular que os jovens e adultos permanecem na escola e concluem seus estudos? Como aplicar de forma cotidiana o currículo ao conhecimento prévio de cada aluno, e transformar a educação em uma transcrição e compartilhamento de saberes? E como associar os conhecimentos matemáticos, conhecimentos ligados ao letramento matemático no cotidiano e nas práticas escolares para criar vínculos com um currículo pensando nas habilidades do ensino fundamental, que por muitas vezes já foi vivida na vida fora do ambiente escolar?

2. DESENVOLVIMENTO

Segundo a Secretaria municipal da educação da cidade de São Paulo (2019) O currículo do EJA deve ser construído com foco no atendimento ao público alvo dessa modalidade, que acessam o ano, série, ciclo com diferentes níveis de proficiência dos conhecimentos formais, diferentes origens socioeconômicos,

geracional, étnico-racial, de ritmos de aprendizagem e de gênero, portanto o currículo da EJA deve contemplar todas essas questões ao ser construído e assim ele poderá ser aplicado nas práticas cotidianas de forma consciente e concreta, e venha a atender as demandas culturais, educacionais e sócias é fundamental reconhecer o perfil dos educandos (SÃO PAULO, 2015).

Os eixos estruturantes do currículo do EJA da Prefeitura Municipal de São Paulo é baseando 7 itens: A articulação dos saberes formais e informais, metodologia dialógica, projetos, educação como ato político, flexibilização dos tempos e espaços, valorização das histórias de vida e identidades dos jovens e adultos e o mundo do trabalho. No documento currículo da cidade se apresentam os 3 eixos que embasem o currículo da educação paulista, que também contempla a educação de jovens e adultos eles são: Educação integral, Equidade, Educação inclusiva. A seguir vamos explanar um pouco sobre esses tópicos.

1. **A articulação dos saberes formais e informais** – através da valorização das experiências e saberes dos alunos.
2. **Metodologia dialógica** – “A discussão de currículo está diretamente ligada a prática educativa, pois é a partir da práxis que ele se concretiza.” (SÃO PAULO, 2015. p. 25). Articular e construir relações horizontais de aprendizagem envolvendo educadores e educandos para que através do diálogo ocorra a “compreensão de que não há saber mais ou menos importante, mas saberes diferentes” (SÃO PAULO, 2015. p. 25).
3. **O Trabalho com Projetos** – a utilização de projetos como ferramenta pedagógica permite atender os educandos em diversos âmbitos, pois “responde positivamente ao atendimento e acompanhamento dos diversos ritmos de aprendizagem” (SÃO PAULO, 2015. p. 26), oportunizando variadas situações de aprendizagem, através de atividades e agrupamentos diferenciados considerando as diversidades dos educandos, assim diversificando o modelo regular de ensino “colocando os jovens e adultos numa situação de aprendizagem significativa e autônoma” (SÃO PAULO, 2015. p. 26)
4. **Educação como ato político** – Esse eixo faz referência a ação pedagógica de oportunizar a “leitura crítica da realidade, consciência de

seu lugar social e possibilidade de intervenção na sociedade." (SÃO PAULO, 2015. p. 27).

"Os educandos, por serem atores sociais, ao ingressarem ou retornarem aos estudos trazem consigo suas vivências e saberes. Um currículo que dialoga com essas experiências deve desvelar a ação humana na sua qualidade social em suas dimensões individual e coletiva." (SÃO PAULO, 2015. p. 27)

5 - Flexibilização dos Tempos e Espaços - Dentro das particularidades do EJA é necessário romper com as características de tempo e organização que permeia o ensino regular, bem como seus conteúdos e percursos, que devem ser construídos com base no desenvolvimento da autonomia e do conhecimento e da realidade.

"Dessa maneira, a prática pedagógica deve ser permeada pela proposição de atividades contextualizadas e diversificadas, ênfase no trabalho coletivo e colaborativo, a reorganização das rotinas, dos espaços, dos conteúdos em razão das necessidades dos educandos."(SÃO PAULO, 2015. p. 28).

6- Valorizações das Histórias de Vida e Identidades dos Jovens e Adultos – Todos os alunos carregam consigo conhecimentos adquiridos através de suas experiências de vida que necessariamente devem ser identificados, reconhecidos e valorizados pelos educadores como ferramenta para transformar o informal em formal e através das trajetórias individuais e da troca de experiências "dar sentido e significado a essas experiências e saberes para organizar o trabalho pedagógico sob outra perspectiva" (SÃO PAULO, 2015. p. 29). Utilizar os conhecimentos de mundo dos educandos auxilia o educador a conhecer seus alunos, suas trajetórias e compreender a formações de sua identidade imediata em relação: "a percepção de classe social, as questões étnico-raciais, de gênero, sexualidade, religiosidade, de procedência, deficiências, entre outros." (SÃO PAULO, 2015. p. 29), o que nortearia outras esferas do trabalho pedagógico, da articulação de tempos e espaço e dos conhecimentos informais, atribuindo sentidos no pensar o mundo e

ampliando caráter estruturador das histórias de vida no cotidiano dos educandos e sua importância no currículo da EJA.

O educador deve promover com os educandos exercícios reflexivos, articulando-os em processos contínuos de distanciamento e aproximação com organizadores institucionais sociais: educação, saúde, moradia, saneamento básico, segurança pública, cultura, lazer, mobilidade urbana, sustentabilidade, dentre outros. (SÃO PAULO, 2015. p. 30)

7- O Mundo do Trabalho – Um dos motivos da volta à escola é a necessidade de estar inserido no mercado de trabalho, a requalificação para o emprego formal principalmente dos que não puderam cursar a escola no tempo correto ou passaram por situações que impediram sua permanência na escola. E através do EJA buscam “readquirir a oportunidade de maior inserção social” (SÃO PAULO, 2015. p. 31). porém não é possível formular um currículo apenas “em função apenas das demandas que o mercado de trabalho impõe” (SÃO PAULO, 2015. p. 31). Mas, o mundo do trabalho não está dissociado da escola e do currículo, é necessário é possível principalmente na modalidade EJA associar ambos.

É possível organizar situações nas quais educadores e educandos compartilhem e discutam as relações e valores que se estabelecem no mundo do trabalho, por meio de temáticas e práticas educativas que ultrapassem apenas a lógica da preparação para o mercado de trabalho. Vale lembrar também que a educação formal cumpre um papel chave para o exercício da cidadania na sociedade contemporânea marcada por grandes mudanças e inovações nos processos produtivos. Ela possibilita ao indivíduo expandir seu potencial, desenvolver suas habilidades, confirmar competências adquiridas na educação extraescolar e na própria vida. (SÃO PAULO, 2015. p. 31).

A seguir encontramos os três conceitos orientadores do currículo municipal da cidade de São Paulo, que contemplar o ensino fundamental regular e a modalidade EJA

Educação Integral: Tem como propósito essencial promover o desenvolvimento integral dos estudantes, considerando as suas dimensões intelectual, social, emocional, física e cultural.

Equidade: Partimos do princípio de que todos os estudantes são sujeitos íntegros, potentes, autônomos e, portanto, capazes de aprender e desenvolver-se, contanto que os processos educativos a eles destinados considerem suas características e seu contexto e tenham significado para suas vidas. Assim sendo, buscamos fortalecer políticas de equidade, explicitando os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, garantindo as condições necessárias para que eles sejam assegurados a cada jovem e adulto da Rede Municipal de Ensino, independentemente da sua realidade socioeconômica, cultural, étnico-racial ou geográfica.

Educação Inclusiva: Respeitar e valorizar a diversidade e a diferença, reconhecendo o modo de ser, de pensar e de aprender de cada estudante, propiciando desafios adequados às suas características biopsicossociais, apostando nas suas possibilidades de crescimento e orientando-se por uma perspectiva de educação inclusiva, plural e democrática.

Imagen 1. Princípios orientadores do currículo da cidade. SÃO PAULO, p. 16, 2019. Disponível em: <<https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2019/10/cc-eja-matematica.pdf>>

O currículo da cidade de São Paulo para a educação de jovens e adultos, aborda a questão do acolhimento aos alunos e suas diferentes vivências e saberes e que a educação nessa modalidade deve ser mediada pelo diálogo, respeito as diferenças etárias, sociais entre outras, através desse acolhimento e diálogo se torna possível subsidiar os processos educacionais. De acordo com Paulo Freire (1979) esse diálogo se fundamenta:

É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade. Nutre-se do amor, de humanidade, de esperança, de fé, de

confiança. Por isso, somente o diálogo comunica. E quando os dois polos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé no próximo, se fazem críticos na procura de algo e se produz uma relação de “empatia” entre ambos. Só ali há comunicação. O diálogo é, portanto, o caminho indispensável, não somente nas questões vitais para nossa ordem política, mas em todos os sentidos da existência.

(FREIRE, 1979, p. 93 apud SÃO PAULO, 2019)

Assim pensar a EJA, em toda complexidade de experiências e vivências no ensino de matemática, perpassa em ação de dialogar com as vivências dos educandos, compreender de que forma empírica ocorreu o letramento matemático em sua vida, e enriquecer e formalizar esse conhecimento.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Articular os conhecimentos e informações dos alunos, aos conteúdos curriculares, proporcionando a troca de experiências e a valorização dos saberes não formais, de forma a possibilitar sua transcrição em conhecimento formal e científico deve ser o objetivo do ensino na modalidade. Isso quer dizer, que os saberes são postos a todos que podem compartilhar e aprender de forma prática, democrática, socializadora e respeitando os tempos e estímulos de aprendizagem de cada aluno, visando equiparar, qualificar, reparar e possibilitar variadas experiências que são colocadas em prática no dia a dia dos alunos.

Nesse sentido podemos afirmar que as experiências individuais e coletivas dos alunos são fundamentais para construir e consolidar os saberes matemáticos, ligados das a interpretação de situações, textos, necessidade de raciocínio lógico que fundamentam o processo de letramento matemático.

Através dos relatos de experiência compartilhados por docentes, é possível perceber que o processo de letramento ocorre na EJA, de forma constante dando significados a realidades e ampliando os saberes, exemplificando o

porquê a matemática é uma Ciência Humana.

4 REFERÊNCIAS

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.**

Disponível em

[<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm).

Acessado em 10/04/2017. acesso: 10 de junho de 2021.

BRASIL, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e**

bases da educação nacional. Disponível em <

[<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lbd.pdf>](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lbd.pdf) acesso: 10 de junho de 2021.

BRASIL, Decreto Nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. **Regulamenta o art.**

80 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as

diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <

[<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/portarias/dec5.622.pdf>](http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/portarias/dec5.622.pdf) acesso: 10

de junho de 2021.

BRASIL, **Base Comum Curricular Nacional** (BNCC). Ministério da Educação.

2019. Brasília. 600 págs. Disponível em <

[<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/versaofinal_site.pdf>](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/versaofinal_site.pdf) acesso: 01 de junho de 2021.

DANYLUK, Sonia O. **Alfabetização Matemática: as primeiras manifestações da escrita infantil.**

Rio Grande do Sul, 2015. 5^a ed. Editora. UPF, 248 págs.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 18^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988

LOPES, Carine Penha Andrello. **A ludopedagógia e a manutenção da atenção do aluno.** UTFPR.

43 págs. Disponível em

[<http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4283/1/MD_EDUM>](http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4283/1/MD_EDUM)

TE_2014_2_14.pdf > acesso: 30 de junho de 2021.

RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 1, DE 5 DE JULHO DE 2000. Estabelece As Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação e Jovens e Adultos. Disponível <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>> acesso: 28 de junho de 2021.

SÃO PAULO – PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO PAULO. Educação de Jovens e Adultos: Princípios e Práticas Pedagógicas – 2015. Secretaria Municipal de Educação. 40 págs. Disponível <<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/9718.pdf>> acesso: 22 de junho de 2021.

SÃO PAULO – PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO PAULO. Currículo da cidade: Educação de Jovens e Adultos: Matemática. 2019 Secretaria Municipal de Educação.140 págs. Disponível <<https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2019/10/cc-eja-matematica.pdf>> acesso: 22 de junho de 2021.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve História Sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Revista Histedbr On-line** Campinas, n.38, p. 49-59, 11 págs. jun.2010. Disponível <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/38/art05_38.pdf> acesso: 10 de junho de 2021.

O USO DAS CORES PELOS GRANDES ARTISTAS

ELIZABETH MARIA LAVITSCHKA OLIVEIRA

RESUMO

O estudo das cores, neste capítulo envolve a leitura e releitura e contextualização das obras de alguns artistas como processos fundamentais para o conhecimento em arte; pois as cores carregam significados e simbologias que interferem diretamente em nossas emoções e trazem conhecimentos.

Palavras chaves: Aprendizagem – cores – artes visuais – criatividade — criança.

A valorização da arte na educação deve enfatizar atividades artísticas com cores, propiciando aos alunos a expressão, a criatividade e imaginação e a compreensão de sua própria identidade.

Diante do exposto, deparei-me com as lembranças de minha infância, quando meu interesse eram os livros com imagens coloridas, as brincadeiras com tintas; e atualmente veio a oportunidade de desenvolver este projeto em sala de aula utilizando as cores, onde as crianças puderam deixar fluir suas emoções; a criatividade, a imaginação e ao mesmo tempo possibilitar aprendizado em artes visuais.

ALGUNS ARTISTAS E O USO DAS CORES

Adriana Santos e Maria Helena Fratari (2011), ao discutirem sobre a importância da utilização das artes visuais com as crianças da educação infantil, abriram espaço para que elas ampliassem o processo de aprendizagem, construindo trabalhos e também descobrindo novas habilidades. Por meio de uma pintura, um desenho ou uma colagem, a

criança explora seus sentimentos, medos e frustrações. Com isso, a criança amplia sua relação com o mundo de uma forma espontânea. Apropria de diversas linguagens adquirindo uma sensibilidade e capacidade de lidar com formas, cores, imagens, gestos, fala e sons e outras expressões.

Na pintura, utilizando-se das cores, artistas transmitem ideias, sensações, desejos.

Alguns artistas dedicaram-se nas suas obras sobre o estudo das cores, um deles foi o artista suíço Paul Klee (1897-1940).

Mencionar a arte de Paul Klee, com sua rica e inventiva característica; é ressaltar a importância das cores expressas nos sentimentos, nas razões e emoções do artista. De acordo com as discussões de Susanna Partsch sobre esse artista, encontra-se a seguinte concepção dele sobre o uso da pintura e das cores:

Representar a luz através de elementos luminosos é uma coisa antiga. A luz como movimento da cor é, de certo modo, mais recente. Estou agora a tentar transmitir a luz apenas como libertação de energia. Quando represento a energia do negro sobre um fundo branco, devo ter acertado no alvo outra vez. (2005, p. 123)

Observa-se que o maior legado deixado por esse artista é a expressividade sobre os elementos composicionais forma, cor e equilíbrio.

Em 1919, Klee é convidado a lecionar na Bauhaus, unindo-se à equipe de mestres da escola alemã. Klee criou seu livro de anotações – *Pedagogical Sketchbook: The Thinking Eye* – com um vocabulário elementar expressivo com suas considerações sobre os elementos compostacionais básicos como linha, cor e plano; com a intenção de incentivar os alunos a percorrerem por si os próprios caminhos.

Complementando esse aspecto, destaca-se, na Figura 5, a obra Red Balloon de Paul Klee, obra construída em 1922:

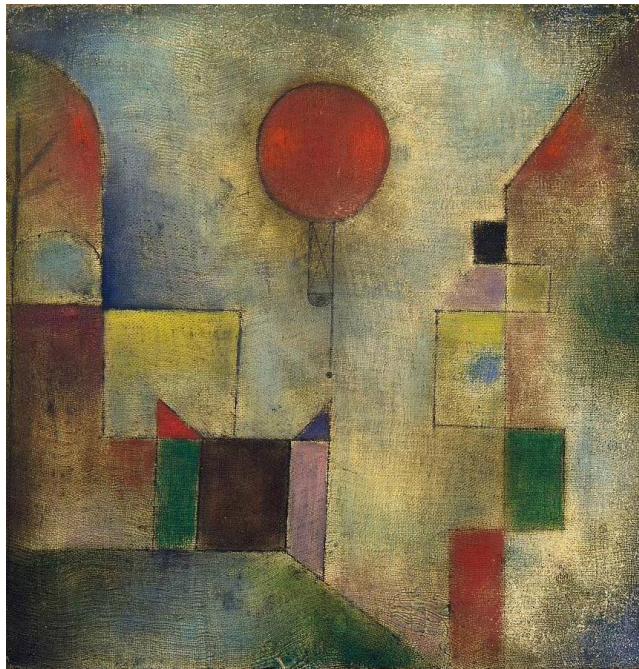


Figura 5: Red Balloon de Paul Klee; 1922

Fonte: [guggenheim.org/new-york/collections/collection-online](https://www.guggenheim.org/new-york/collections/collection-online)

Conforme afirma Rosana de Castro (2010) ao longo da obra de Paul Klee, nota-se que acontece uma superposição das cores transparentes e isso permite vislumbrar o somatório de todas as cores e o resultado que é a forma definitiva. Em termos visuais, o somatório das cores também vai representar um elemento que surge do conjunto de todas as cores

Ao analisar a obra de Klee, num contexto geral, nota-se que este artista criou um sistema teórico de ensino onde incentivava os alunos a observar a natureza sem preconceitos, observando os pequenos elementos que a constituem e buscando um modelo de cores ideal, para isto toma o arco-íris como ponto de partida, chegando à conclusão de que este fenômeno da natureza é uma representação linear das cores, um símbolo de todo uso da cor (BARROS, 2006).

O abstracionismo nas obras de Klee instiga imaginação com o jogo de formas e cores; proporcionando o poder de compreensão e exploração do conhecimento.

O artista abstrato para Paul Klee na perspectiva da Parstch (2005, p. 26) pode ser definido da seguinte maneira:

Abstrato? Ser pintor abstrato não significa a abstração imediata partir de uma comparação possível com um determinado modelo; este conceito, independentemente da comparação possível, repousa no distanciamento de relações meramente figurativas... Relações meramente figurativas são as que existem entre o claro e o escuro, entre a cor e o claro-escuro, entre as várias cores, entre o comprido e o curto, entre o largo e o estreito, entre o carregado e o gracioso, entre a esquerda e a direita, entre o baixo e o alto, entre o primeiro e o segundo plano, entre o círculo e o quadrado, ou o triângulo (PAUL KLEE apud PARSTCH, 2005, P.26)

Klee enfatizava que as cores são elementos estáticos sempre em transformação; e extremamente ligadas às suas criações, fruto de suas experiências artísticas e sua visão do mundo (BARROS, 2006).

Exemplo disso pode ser notado em sua obra *Senecio*, de 1922, considerada uma de suas maiores criações e mostrada na Figura 6:



Figura 6: Senecio de Paul Klee,
1922 Fonte:
<http://www.acrilex.com.br/educadores.asp>

Em *Senecio*, que significa “Homem Velho”, ocorre o surgimento do rosto humano, formado por meio de retângulos, pelo uso da cor. Mostra-se uma face multicolorida que remete a um arlequim que combina inocência e sofisticação e, com isso marca um estilo único de Paul Klee.

Ele tinha como proposta para os alunos, não modelos, mas sim o



incentivo pelo interpretativo em suas criações nas descobertas individuais; tornando-os capazes de criar livres formas abstratas com naturalidade.

Klee espelhava sua concepção pedagógica em sua concepção artística; com conceitos que eram frutos de sua experiência e vivencia no mundo as artes, sempre aplicada a teoria das cores (LÍLIAN BARROS, 2006).

Outro artista, o holandês Piet Mondrian (1872-1944) acreditava na arte como uma composição de cores, demonstrando que arte é criação humana, artificial, ilusória, combinando cores que representam algo abstrato e racional sobre a visão do mundo. Suas obras destacam-se pela simplicidade, conforme destaca Barros (2006).

Na Figura 7, pode-se perceber a Composição com Vermelho, Amarelo e Azul de Piet Mondrian, de 1921.

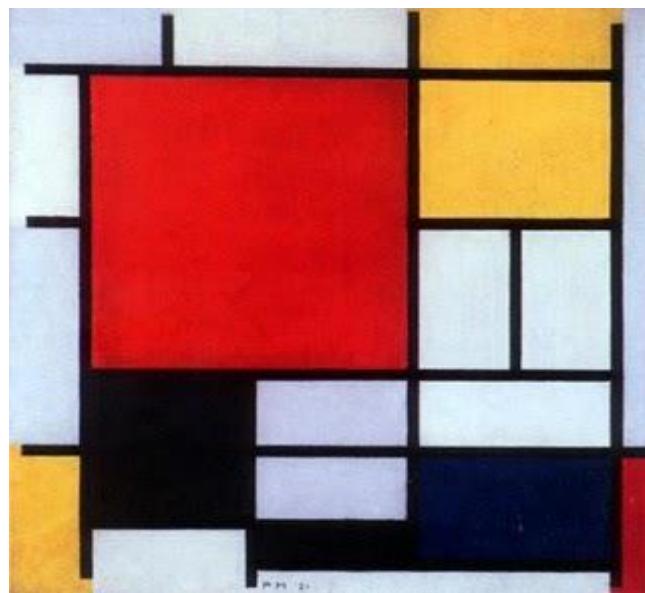


Figura 7: Composição com Vermelho, Amarelo e Azul, 1921.

Fonte: artedescrita. blogspot.com.br/2012/01/composicao-com-vermelho-amarelo-e-azul.html

Ao analisar a obra mostrada na Figura 7, nota-se que as cores, no trabalho de Mondrian, vem contornado por traços pretos com o intuito de dar maior contraste entre os quadros. Essa característica se repete em diversas outras obras desse autor como Composition C; Lozenge e Tableau I, mostradas na Figura 8, Figura 9 e Figura 10.



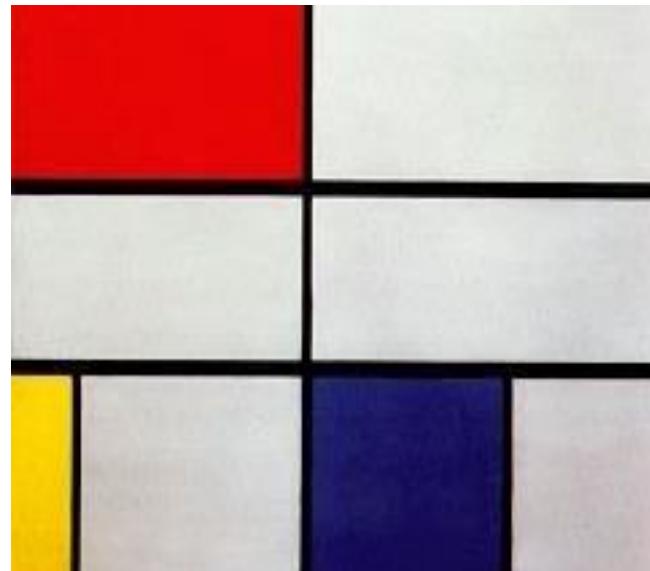


Figura 8: Obras de Piet de Mondrian – Composition C, 1920
Fonte: <http://www.scoilghrainne CNS.ie/painting-in-seomra-donn/>

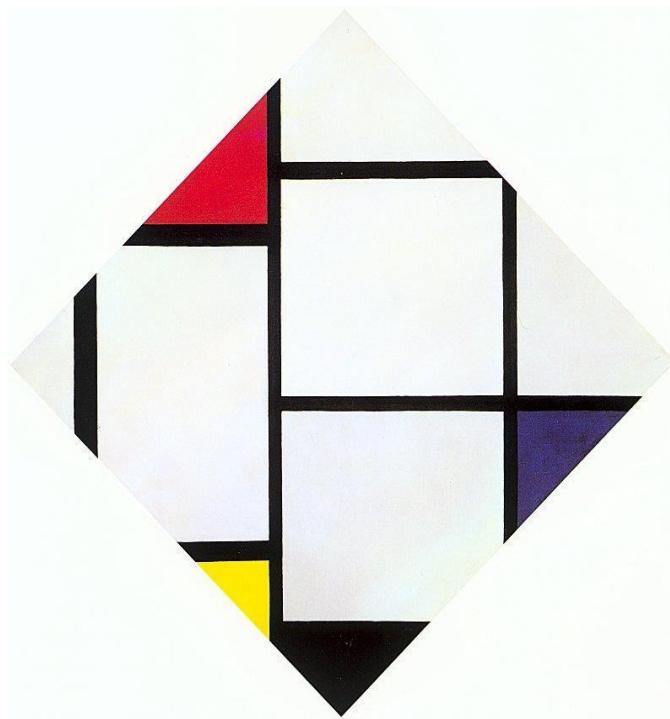


Figura 9: Obras de Piet de Mondrian – Lozenge Composition Wit; 1921
Fonte: <http://www.scoilghrainne CNS.ie/painting-in-seomra-donn/>



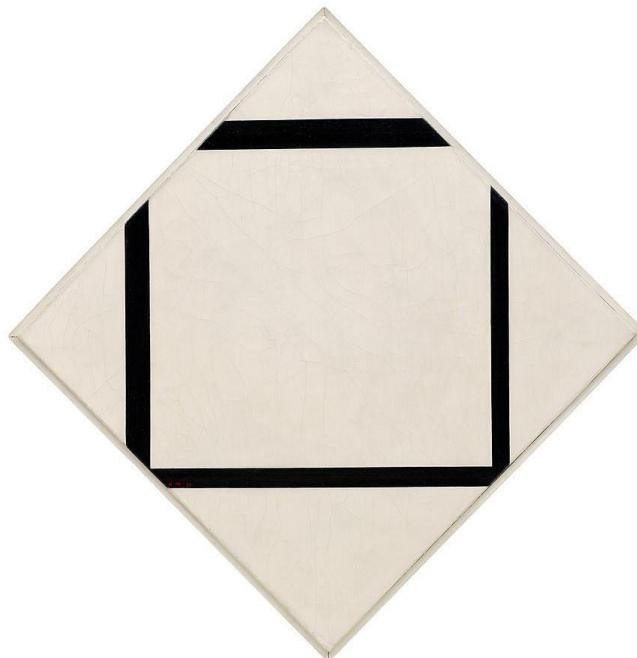


Figura 10: Obras de Piet de Mondrian – Tableau I: Lozenge with Fo.; 1926 Fonte: <http://www.scoilghrainnecns.ie/painting-in-seomra-donn/>

Influenciado pela frase: “A beleza está nos olhos de quem vê”, de Rámon de Compoamory, Piet de Mondrian realiza uma quebra de seus paradigmas ao substituir as linhas negras pelas cores que demonstram a abstração racionalista e, sobretudo correta do mundo revelada em sua última obra inacabada - “Broadway Boogie-woogie” - onde abandona os traços negros delimitadores criando uma imagem incomum: isto foi uma evolução na sua arte, arte que sempre foi transitória em sua vida.

Outro artista cuja tônica do trabalho está nas cores é o espanhol Joan Miró (1893 - 1983). Miró não seguia a movimentos, mas utiliza-se deles para produzir algo único e singular e aproximar-se das técnicas fauvistas a uma influência de tendências dadaístas e surrealistas, quando iniciou com o grafismo, valorizando ainda mais as cores primárias; pintado grandes universos em meio ao vazio.

A Figura 5 com a obra “Mulher na Noite”, construído no ano de 1973, ilustra bem essas características:





Figura 11: Mulher na Noite de Joan Miró; 1973 Fonte: guia. uol.com.br/sao-paulo/exposicoes

De acordo com o que pode ser observado na Figura 5, o preto e o branco foram as bases de suas produções; mas foram as cores primárias como azul, amarelo, verde e vermelho que o aproximava da natureza primitiva, relacionando-se com sua vida camponesa e artesanal no interior da Catalunha, onde construiu seu atelier sendo um verdadeiro jardineiro das cores, buscando cultivar a liberdade de pensamento e expressão.

Contudo, ao analisar exemplos de artistas que utilizam as cores, constatamos que a presença das cores em suas obras, destacam-se pela originalidade, estados d'alma, sensibilidade e intelectualidade.

CONSIDERAÇÕES

Constatei que o uso das cores, influenciou na diminuição do tempo das respostas pelos alunos das atividades propostas, tornando-se uma possibilidade de maior envolvimento dos estudantes com os conteúdos e, assim, maior envolvimento com a aprendizagem.

Considerei o contato dos alunos com os blocos lógicos essenciais para o processo de aprendizagem, uma vez que os alunos com simples blocos construíram os mais variados objetos, não se preocupando com a estética, mas sim com o resultado final. Esta atividade proporcionou a eles



uma troca de experiência e conhecimento, incentivando-os a buscar idéias, levantar hipóteses, elaborar estratégias e aplicá-las na busca da melhor maneira de manuseá-los e aplicá-los em suas produções artísticas. Foi uma prática que além de ser prazerosa, propiciou ensinamentos e raciocínios, explorar e descobrir seus potenciais em relação à concepção sobre conhecimentos próprios da arte.

Ao desenvolver o projeto Cores me descobri como pesquisadora; os alunos adquiriram melhor entendimento e mais facilidade de comunicação. Constatei que o uso das cores é uma opção alternativa para que os alunos adquiram conhecimentos e que pode amplamente se tornar um recurso no processo de inclusão; uma vez que o contato visual com as cores ao ser captado pelo cérebro, estimula o sentido visual e proporciona a retenção de informação com mais facilidade, garantindo um melhor aprendizado.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubens. *A Alegria de Ensinar*. São Paulo: Ars Poetica, 1994.

ARAÚJO, Felipe. *Pontilhismo*. 2015. Disponível em: <http://www.infoescola.com/artes/pontilhismo/>. Acesso em 7 jan 2016.

BARBOSA, Ana Mae. *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002.

BATISTA, João. *Pontilhismo e principais artistas*. 2011. Disponível em: <https://joaabatistaartes.wordpress.com/2011/05/24/pontilhismo-e-os-principais-artistas-5%C2%AA-serie-6%C2%BA-ano/>. Acesso em 05 jan 2016.

BARROS, Lílian. *A cor no processo criativo: um estudo sobre a Bauhaus e a teoria de Goethe*. São Paulo: Senac São Paulo, 2006.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais - Arte.* volume 6 2, Brasília: MEC/SEF, 2006.

BRONDANI, Sergio A. *A percepção da luz artificial no interior de ambientes edificados.* Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis: 2006.

CASTRO, Rosana. C. R. O pensamento criativo de Paul Klee *Per Musi*, Belo Horizonte, n.21, 2010, p.7-18.

COLETO, Daniela Cristina. *A importância da arte para a formação da criança.* Revista Conteúdo, Capivari, v.1, n.3, jan./jul. 2010.

FERREIRA, Kacianni. *Psicologia das Cores.* São Paulo: Wak Editora, 2008.

GUIMARÃES, L. *A cor como informação:* a construção biofísica, lingüística e cultural da simbologia das cores. 3^aed.rev.São Paulo: Annamblume, 2004.

JACKSON, R. M. (1994). *A Computer Generated color: Guide to presentation and display.* New York: John Wiley & Sons.

LACY, Marie L. *O poder das cores no equilíbrio dos ambientes.* A cor nos estabelecimentos de ensino. P. 41-45. São Paulo: editora Pensamentos – Cultrix, 1996

PARTSCH, Susanna. *Klee.* Seul – Coreia:Paisagem,2005.

PASTOUREAU, Michel. *Dicionário das cores do nosso tempo: simbólica e sociedade.* Tradução: Maria José Figueiredo. Lisboa: Editorial Estampa, 1997

RUBEM, A. *A Alegria de Ensinar.* 3. Ed. São Paulo: ARS Poética Editora, 1994.

SANTOS, M. L. *Arte-educação e tecnologia no ensino médio: reflexões a partir da proposta triangular.* 2006.

SANTOS, Adriana Maria; FRATARI, Maria Helena Dias. *Artes Visuais na Educação Infantil.* 2011.



A EDUCAÇÃO INFANTIL E O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA

Rafael Marques da Silva

RESUMO

Muito além de um espaço de cuidados e socialização, a Educação Infantil é território de aprendizagens profundas e significativas. É nela que se estrutura a percepção de si, do outro e do mundo. Neste artigo, discutiremos o papel essencial do brincar — especialmente com elementos da natureza —, o valor do contato precoce com os livros e os prejuízos do uso excessivo de telas para o desenvolvimento infantil.

Palavras-chave: Escola; Integração; Criança.

1. Introdução

A infância é o tempo da descoberta, do encantamento e da construção das primeiras experiências com o mundo. Na Educação Infantil, a criança não está apenas sendo preparada para o futuro: ela vive intensamente o presente, e nesse presente constrói as bases do que será ao longo da vida. Por isso, investir numa Educação Infantil de qualidade significa reconhecer a criança como sujeito de direitos, potente, criativo e capaz.

2. A Educação Infantil como Fundamento do Desenvolvimento Humano

A Educação Infantil representa a primeira etapa da educação básica e deve ser entendida como um direito da criança e um dever do Estado. Mais do que um

espaço de acolhimento, a creche e a pré-escola são ambientes de aprendizagem integral, onde se estruturam as bases cognitivas, afetivas, motoras, sociais e éticas do ser humano.

Segundo Jean Piaget (1975), é nos primeiros anos de vida que a criança desenvolve os esquemas sensório-motores e, posteriormente, o pensamento simbólico, fundamentais para a construção do conhecimento. Essa fase é marcada por intensas explorações do meio, e toda experiência concreta contribui diretamente para a formação do raciocínio lógico e da autonomia.

Lev Vygotsky (1998) nos lembra que o desenvolvimento humano é profundamente mediado pela linguagem e pela interação com o outro. A criança aprende com os pares e com os adultos que a cercam, num processo que combina estímulos externos e internalizações.

Donald Winnicott (1983) complementa esse olhar ao enfatizar a importância do brincar como meio de expressão e elaboração emocional. O papel do educador é, assim, ser mediador atento e sensível, que promove experiências significativas e afetivas.

A BNCC reforça essa perspectiva ao afirmar que a Educação Infantil deve se organizar a partir de dois eixos estruturantes: as interações e as brincadeiras. Essa etapa não pode ser antecipação do ensino formal, mas sim o solo fértil da infância bem vivida.

3. A Importância do Brincar para a Criança

Brincar é a principal forma de expressão da criança. Por meio da brincadeira, ela representa o mundo, experimenta papéis sociais, exercita a linguagem,

expressa sentimentos e elabora compreensões sobre si mesma e sobre os outros.

A neurociência confirma o papel vital do brincar. A atividade lúdica estimula áreas do cérebro ligadas à criatividade, planejamento e empatia. Loris Malaguzzi (1996) já dizia que “a criança possui cem linguagens” — e brincar é uma das mais potentes.

É brincando que a criança aprende a negociar, lidar com frustrações e desenvolver o senso de coletividade. Tanto o brincar dirigido quanto o brincar livre são fundamentais, mas é neste último que a criança afirma sua autonomia e imaginação.

A ausência do brincar pode gerar ansiedade, baixa tolerância à frustração e empobrecimento do repertório emocional. Promover o brincar é, portanto, promover saúde integral.

4. Brincar com Elementos da Natureza: Terra, Água, Areia e Ar Livre

A relação da criança com a natureza é ancestral e estruturante. Brincar com elementos naturais — como terra, água, areia, folhas e pedras — oferece experiências sensoriais ricas e insubstituíveis.

Segundo Richard Louv (2005), a ausência de contato com a natureza pode gerar o chamado “transtorno do déficit de natureza”, afetando o bem-estar físico e emocional. O contato com ambientes naturais melhora a concentração, o equilíbrio emocional, a coordenação motora e o senso de pertencimento.



Mais do que aceitar que a criança se suje, é preciso valorizar essa sujeira como evidência de uma infância viva. Terra na unha, areia no cabelo e água nos pés são marcas do brincar significativo.

5. A Leitura Desde os Primeiros Meses de Vida

A leitura deve acompanhar a criança desde os primeiros meses de vida. Ainda que o bebê não compreenda as palavras, ele se envolve com a melodia da voz e com as imagens. Esse contato precoce cria vínculos afetivos, estimula o desenvolvimento da linguagem e constrói uma base sólida para a formação de leitores.

A literatura infantil amplia o vocabulário, desenvolve a escuta e fortalece o pensamento simbólico. Como afirma Teresa Colomer (2003), a leitura literária permite que a criança construa múltiplos significados sobre o mundo.

Livros de pano, cartonados, com texturas e imagens coloridas devem estar sempre ao alcance das crianças, em casa e na escola.

6. A Leitura como Ato Afetivo e Social

Ler para a criança é um ato de afeto. No colo, na escuta e na troca de olhares, a leitura se torna uma ponte entre mundos. Ela constrói laços, gera empatia e forma repertório emocional.

A escola deve promover rodas de leitura, cantinhos literários e projetos de leitura em família. A leitura precisa ser ritual, encontro, presença.



A leitura é também um ato social. Quanto mais a criança vê adultos lendo, mais ela valoriza esse gesto. Criar comunidades leitoras é uma tarefa urgente e essencial.

7. Os Impactos Negativos do Uso Excessivo de Telas

Apesar de seus atrativos, o uso indiscriminado de tecnologias digitais tem trazido impactos preocupantes para a infância. Crianças cada vez mais novas estão sendo expostas a telas por longos períodos, interferindo em seu desenvolvimento neurológico e emocional.

A Sociedade Brasileira de Pediatria (2023) recomenda que crianças até dois anos não tenham contato com telas e que, entre dois e cinco anos, o uso seja restrito a no máximo uma hora por dia, com supervisão.

O excesso de telas pode causar atrasos na fala, déficit de atenção, sedentarismo, irritabilidade e dificuldades de socialização.

8. Prejuízos Cognitivos, Emocionais e Físicos do Uso de Telas

O tempo diante das telas é tempo roubado do brincar, da leitura e da convivência humana. Enquanto o brincar exige participação ativa, a tela oferece respostas prontas e estímulos artificiais.

Isso empobrece a imaginação, reduz o vocabulário e compromete a criatividade. Além disso, provoca sedentarismo e prejudica o sono.

É fundamental que a escola e a família ofereçam alternativas saudáveis: tempo ao ar livre, brincadeiras com outras crianças, leituras compartilhadas, silêncio criativo e presença real.

9. Educação Infantil de Qualidade: Brincar, Ler e Viver

Educação Infantil de qualidade respeita o tempo da criança, escuta suas necessidades e oferece experiências integradas. O brincar, a leitura e o contato com a natureza não são complementos, mas fundamentos.

É preciso resistir à tentação de substituir afeto por tecnologia. A criança precisa de chão, de toque, de voz, de fantasia, de livros e de liberdade.

As políticas públicas devem garantir formação contínua aos educadores, estrutura adequada e projetos que incentivem o protagonismo infantil e o uso crítico da tecnologia.

10. Conclusão

A infância é sagrada. É nela que se delineiam os contornos da identidade e da forma de estar no mundo. Brincar com a terra, ouvir histórias no colo, correr no quintal e inventar mundos imaginários compõem um repertório de memórias que acompanhará o sujeito pela vida inteira.

Educar na infância é um ato de resistência e de amor. É cultivar o tempo da escuta, da ternura, da presença. Que possamos construir uma sociedade que veja a criança não como futuro, mas como presente — e que garanta a ela tudo aquilo que é essencial para crescer com dignidade, saúde e encantamento.



11. Relatos de Experiências na Educação Infantil

Em diversos contextos educacionais, educadores têm comprovado a potência do brincar livre e da leitura literária. Na cidade de Ribeirão Pires, por exemplo, um projeto intitulado “Família Leitora” tem incentivado famílias a levarem livros para casa, sem prazo para devolução, fortalecendo o vínculo afetivo entre adultos e crianças por meio da literatura.

Outra experiência significativa ocorreu em uma escola municipal de São Bernardo do Campo, onde foi criado um “espaço da natureza” no pátio da escola. Com canteiros de terra, bambus, pedras e folhas secas, as crianças puderam interagir livremente com os elementos naturais. A mudança foi notável: maior concentração, mais cooperação entre as crianças, menos conflitos e uma alegria contagiosa durante o tempo de recreação.

Esses relatos reforçam a tese de que quando damos à criança o que é dela por direito — o tempo para brincar, o contato com a natureza e o acesso ao livro —, ela floresce em sua plenitude.

12. Propostas Pedagógicas para a Educação Infantil

Com base em práticas exitosas e nas diretrizes da BNCC, apresentamos algumas propostas pedagógicas que podem ser incorporadas em escolas e centros de educação infantil:

12.1. Oficinas sensoriais com elementos naturais

Organizar semanalmente oficinas de exploração com terra, areia, folhas, sementes, flores, gravetos e água, promovendo o desenvolvimento motor, sensorial e simbólico.

12.2. Hora do conto diária

Reservar um momento fixo do dia para leitura de histórias, com rodízio de livros e dramatizações, permitindo que as crianças recontarem com seus próprios gestos e palavras.

12.3. Dia da tela desligada

Criar uma cultura de conscientização com famílias e equipe escolar sobre os prejuízos do uso excessivo de telas, promovendo “dias sem telas” e oficinas de alternativas ao uso digital.

12.4. Biblioteca ambulante

Construir uma minibiblioteca itinerante, que circule entre as casas das famílias, incentivando o envolvimento comunitário com os livros.

12.5. Roda da natureza

Propor saídas ao ar livre para observar o ambiente ao redor da escola: insetos, flores, árvores, nuvens, sons. Isso desenvolve o senso de pertencimento e cuidado com o mundo natural.



13. A Família como Cúmplice da Infância

A escola sozinha não dá conta de preservar a integridade da infância. A família tem papel decisivo na formação de hábitos, valores e vínculos afetivos. Quando a criança é acolhida por adultos que leem para ela, que brincam no chão, que respeitam seus tempos, ela cresce mais segura, confiante e emocionalmente estável.

Por outro lado, famílias que recorrem às telas como recurso contínuo de distração ou “calmante eletrônico” contribuem — muitas vezes sem intenção — para um empobrecimento sensorial e emocional.

É urgente que campanhas de conscientização, formações e rodas de conversa envolvam as famílias no debate sobre infância, telas, leitura e natureza.

14. O Direito ao Ócio Criativo na Infância

Em tempos de produtividade excessiva, a infância também é pressionada por agendas repletas de compromissos, aulas extras e estímulos contínuos. Contudo, o ócio criativo — aquele tempo livre de obrigação — é essencial para que a criança crie, imagine, repouse e reorganize seu mundo interior.

Permitir que a criança fique “sem fazer nada” não é negligência: é oportunidade para que ela seja, sonhe, invente e descubra caminhos próprios. Esse tempo é também uma resistência contra a lógica adulta de desempenho e aceleração.

15. O Papel Político da Educação Infantil



Investir em Educação Infantil é um ato político de valorização da infância. É preciso que os gestores públicos garantam espaços adequados, materiais de qualidade, profissionais bem formados e políticas que coloquem a criança no centro do planejamento.

Educar com natureza, leitura e afeto é um posicionamento diante do mundo. É defender um futuro mais humano, mais criativo e mais justo.

16. Considerações Finais

A infância não pode ser apressada, silenciada ou esquecida. Cada gesto da criança — seu brincar, seu choro, seu toque, sua pergunta — carrega potência de transformação. A Educação Infantil é um campo onde se planta o futuro, mas é também uma colheita constante de humanidade.

Reafirmamos a urgência de garantir que cada criança tenha acesso ao que é essencial: natureza, livros, afeto e tempo. E que possamos, como educadores, escritores, gestores e cidadãos, cuidar da infância como se cuida do mais precioso dos jardins — com atenção, liberdade e poesia.

Referências

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

COLOMER, Teresa. A formação do leitor literário: caminhos para a escola. São Paulo: Global, 2003.

FERREIRA, André; OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. O brincar e a educação infantil. São Paulo: Cortez, 2004.

LOUV, Richard. A última criança na natureza. São Paulo: Aquariana, 2005.

MALAGUZZI, Loris. As cem linguagens da criança. Reggio Emilia: Reggio Children, 1996.

PIAGET, Jean. A linguagem e o pensamento da criança. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

VYGOTSKY, Lev. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WINNICOTT, Donald. O brincar e a realidade. Rio de Janeiro: Imago, 1983.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. Manual de orientação: uso saudável das telas. 2023.



