



# evolução educacional

revista online

v.1 n.1 – set 2024



## Corpo Editorial

### Conselho Editorial

Prof. Me. Jonathan Estevam Marinho

Prof. Esp. Irineu Laino Junior

Prof. Joao Alexandre Ramos

### Comissão Científica

Prof. Esp. Irineu Laino Junior (Editorial)

Prof. Esp. Iolanda Bezerra de Lima

Prof. Me. Lucas Rodrigues Teles

Prof. Me. Elaine Cristina Gonçalves dos Santos

Prof. Dr. Davi Freire Giordano

### Tecnologia da Informação

Moisés Traves

### Editoração

Prof. Me. Jonathan Estevam Marinho

### Direção Geral

Prof. Joao Alexandre Ramos

### Autor Corporativo

IEFE - Evolução Educacional

Rua Angá, 938 - Vila Formosa | São Paulo - SP | CEP: 03360-000

## EDITORIAL

É com imenso prazer que lançamos a primeira edição da revista **Evolução Educacional**, uma publicação acadêmica comprometida com o avanço social e educacional. Nosso objetivo é promover a formação e evolução acadêmica e profissional de professores, estudantes e demais membros da comunidade acadêmica, oferecendo uma plataforma que dá visibilidade às produções científicas de instituições de ensino como IEFÉ e outras parceiras.

Este lançamento se insere em um cenário de crescente valorização da pesquisa científica, essencial para impulsionar transformações na educação, especialmente no contexto brasileiro. A educação é um dos pilares para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, sendo um meio de instrumentalizar indivíduos com o conhecimento e habilidades necessárias para enfrentarem os desafios contemporâneos. O periódico **Evolução Educacional** busca contribuir com este processo ao proporcionar um espaço de destaque para pesquisas que examinam, com profundidade, temas relevantes ao nosso contexto social e educacional.

A primeira edição apresenta um conjunto de artigos que, apesar de abordarem diferentes temas, compartilham uma visão comum: a de que a educação deve ser inclusiva, crítica e comprometida com a formação integral do ser humano. Neste editorial, convidamos nossos leitores a explorarem as conexões entre os artigos, que se entrelaçam ao promover reflexões sobre a cultura, a infância, a capoeira, e as práticas pedagógicas.

O artigo sobre capoeira na escola explora a riqueza dessa prática cultural e suas possibilidades no ambiente educacional, destacando sua relevância para o desenvolvimento físico, cognitivo e social dos alunos. Ao discutir a capoeira como uma ferramenta pedagógica, o texto revela sua contribuição não apenas para a promoção de habilidades motoras e disciplina, mas também para o resgate da identidade cultural afro-brasileira. A inclusão da capoeira nas escolas, como sugere a pesquisa, transcende o simples ensino de uma atividade física: ela atua como um meio de integração social e de valorização da cultura afro-brasileira, especialmente em tempos de crescente demanda por uma educação mais inclusiva e plural.

O artigo sobre a infância e a educação ao longo da história traz à tona a evolução das concepções de criança e educação, destacando como essas mudanças influenciaram a formulação de leis e práticas pedagógicas. A partir de um mergulho nas transformações históricas, o artigo nos mostra como a visão de criança como um sujeito de direitos foi conquistada lentamente, trazendo implicações diretas para o campo educacional.

A discussão acerca das legislações que normatizam a educação e garantem os direitos das crianças é de extrema relevância, especialmente em um momento de grandes desafios para a educação básica no Brasil. A globalização e os avanços tecnológicos trazem novas exigências para o sistema educacional,

demandando que as escolas se adaptem e ofereçam uma educação que prepare os alunos para um mundo em constante mudança. Neste contexto, o artigo nos convida a refletir sobre a necessidade de visitar constantemente as práticas pedagógicas, a fim de garantir que elas estejam em sintonia com as transformações sociais e culturais.

Embora os artigos desta edição abordem diferentes temáticas — desde a capoeira como uma prática cultural e pedagógica até a evolução das concepções de infância e suas implicações educacionais —, há uma conexão evidente entre eles: todos tratam da educação como uma ferramenta essencial para a transformação social. Seja por meio do resgate de práticas culturais ou da revisão crítica de conceitos pedagógicos, os artigos evidenciam o papel crucial da educação no desenvolvimento integral dos indivíduos e na construção de uma sociedade mais inclusiva e equitativa.

A revista **Evolução Educacional** nasce, portanto, com a missão de ser uma ponte entre o conhecimento científico e a prática pedagógica, promovendo o diálogo entre teoria

e prática, entre tradição e inovação. Acreditamos que a educação é um processo contínuo de evolução, e que cabe a todos os atores do campo educacional — professores, pesquisadores, estudantes e gestores — contribuir para esse movimento.

Neste editorial, celebramos não apenas o lançamento de uma revista, mas também o início de um espaço de colaboração e troca de saberes, onde professores, estudantes e pesquisadores poderão compartilhar suas descobertas, refletir sobre suas práticas e, juntos, construir uma educação mais inclusiva, crítica e transformadora.

Convidamos nossos leitores a mergulharem nas páginas desta primeira edição e a se deixarem inspirar pelos artigos que aqui publicamos. Que este seja o primeiro de muitos passos em direção a uma educação que, assim como nossa revista, está sempre em evolução.

*Conselheiro Editorial*  
*Jonathan Estevam Marinho*

## SUMÁRIO

p. 05 – 30

**CAPOEIRA COMO ENSINO APRENDIZAGEM NA ESCOLA**

Autor(a): Patrícia Aparecida da conceição Ladislau

---

p. 31 – 60

**CRIANÇA, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO: CONCEPÇÕES, PRÁTICAS E DESAFIOS AO LONGO DA HISTÓRIA**

Autor(a): Lisiane Lopes Centeno

---

p. 61 – 72

**CRIANÇAS E INFÂNCIAS, INFÂNCIAS NEGRAS NO BRASIL E SEU ACESSO A EDUCAÇÃO INFANTIL**

Autor(a): Erika Paula Vasconcelos Ramos

---

## CAPOEIRA COMO ENSINO APRENDIZAGEM NA ESCOLA

**Autora:** Patrícia Aparecida da conceição Ladislau

### Resumo:

A intenção deste artigo, foi discutir a ação da capoeira no âmbito escolar enfatizando ensino da Capoeira em sua prática pedagógica, identificando a como meio de valorização da cultura nacional. Sabendo que a capoeira é uma excelente atividade que trabalha o corpo e a mente pode inseri-la no ambiente escolar. Sendo uma atividade física para auxiliar na formação do aluno, pois o esporte leva o aluno a ter respeito ao próximo e a autodisciplinas. A capoeira nos tempos atuais vem crescendo em quantidades de adeptos a sua prática, tanto no Brasil como em outros países, trabalhando educação tanto formal, como informal e não formal. Os praticantes desta arte unem um corpo mais saudável e uma mente mais aberta. É um esporte muito completo, unindo: força, flexibilidade e equilíbrio num jogo que é quase uma dança, não fossem pelos golpes deferidos pelos capoeiristas. O intuito deste trabalho de pesquisa é analisar através da história da capoeira a identidade cultural afro-brasileira. No contexto educacional vejo a capoeira uma arte completa para ser desenvolvida no contexto escolar, pois através dela podemos trabalhar a musicalidade,psicomotricidade ,reflexos,coordenação motora e o mais importante de tudo que é a socialização .

**Palavras – chaves:** Capoeira. Ensino Aprendizagem. Escola.

### Abstract

The intention of this article was to discuss the action of capoeira in the school environment, emphasizing the teaching of Capoeira in its pedagogical practice, identifying it as a means of valuing the national culture. it in the school environment. Being a physical activity to help in the formation of the student, because the sport leads the student to have respect for others and self- discipline. Capoeira in current times has been growing in numbers of supporters to its practice, both in Brazil and in other countries, working both formal, informal and non-formal education. Practitioners of this art unite a healthier body and a more open mind. It is a very complete sport, uniting: strength, flexibility and balance in a game that is almost a dance, were it not for the blows given by the capoeiristas. The purpose of this research work is to analyze the Afro-Brazilian cultural identity through the history of capoeira. In the educational context, I see capoeira as a complete art to be developed in the school context, because through it we can work on musicality, psychomotricity, reflexes, motor coordination and the most important thing of all, which is socialization.

**Keywords:** Capoeira. Teaching Learning. School.

## INTRODUÇÃO

O tema desse artigo surgiu da necessidade em discutir a importância da capoeira dentro do contexto escolar como uma arte no processo de ensino aprendizagem. A capoeira tem que ser

vista como uma forma de agregar valores aos seus praticantes, Trazendo para o ambiente escolar uma série de valores pedagógicos em seus diversos aspectos: físicos, motor, musical, folclórico e filosófico. O aspecto folclórico da capoeira está presente em sua história, tradições e fundamentos, transmitidos através da oralidade, ou seja, do Mestre para seus discípulos.

Portanto, a opção por esse tema, visa encontrar e reconhecer a real identidade da nossa cultura dentro do ambiente escolar, podendo ser realizada em horário contraturno. A capoeira se encaixa perfeitamente em todos os aspectos que a norteiam, pois, além. De ter um sentido para tudo o que é feito dentro de sua prática, ela também foi concebida a partir de fundamentos que permitem esse desenvolvimento no educando. Mestre Xaréu ser um grande defensor da capoeira na escola, pois ele acredita na sua prática dentro de um sistema globalizado, aberto, dinâmico, que estimule a criatividade, integrando-se com a proposta pedagógica da escola.

Mestre Xaréu (Campos – 1996), diz ainda ser a capoeira, um método de ginástica genuinamente brasileira, porém, para que a mesma não perca sua identidade, deve-se trabalhá-la em suas diversas formas que já serão expostas ao longo deste trabalho. É através do próprio jogo que o capoeirista consegue expor todo seu potencial físico, técnico e tático. Além disso trabalha e desenvolve habilidades fundamentais para os seres humanos por meio da riqueza de seus movimentos, como por exemplo, a coordenação motora, o equilíbrio, a flexibilidade, a agilidade, a lateralidade, a destreza e a velocidade . Ocupando na sociedade, cada vez mais, seu espaço de direito, a capoeira reúne adeptos em formações associativas, grupos e federação. Educando desenvolvendo habilidades, pela cultura e resgate de identidade. Os espaços ocupados resumem-se em escolas, centros sociais, clubes e outros ligados a cultura afro-brasileira. São neles que vamos encontrar o desportista, o ator, o músico, o atleta, o compositor, identificado através da capoeira.

Segundo Neira (2008), é imprescindível que a escola compreenda a importância da cultura na elaboração do seu plano pedagógico, dado que, os alunos têm capacidades produzidas socialmente que precisam ser reconhecidas e ampliadas pela escola, o que, na prática, significa trabalhar a partir das culturas dos alunos num entrecruzamento com a cultura escolar. Segundo Costa (1993), a capoeira não pode ser vista apenas como uma manifestação cultural e parte integrante dos costumes brasileiros, mas como uma atividade que traz diversos benefícios para quem a pratica, assim como desenvolve habilidades sociais, motoras, psicológicas, além de trabalhar a autoconfiança do praticante.

A prática da capoeira na escola visa levar de forma pedagógica, ocasionando um momento alternativo aos alunos da rede Municipal de Educação, visto que a Capoeira é uma manifestação popular, rica de movimentos, cultura e bastante usada e difundida na sociedade, possibilita

produção de conhecimentos sobre uma cultura historicamente formulada, uma construção da identidade do brasileiro, uma manifestação da cultura corporal de movimento e uma representação dos valores e tensões vividos pelos grupos sociais em um tempo e lugar de experiência em sociedade. Hoje com a lei 10.639/03 que institui o ensino de assuntos e história da África nos currículos escolares, a Capoeira pode ganhar maior força para ser reconhecida como conteúdo riquíssimo para o acervo cultural do aluno, desenvolvendo não somente o aspecto motor, mas também o cognitivo e afetivo social, com é citado no PCN-EF:

Espera-se que ao final do ensino fundamental os alunos sejam capazes de: conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações de cultura corporal do Brasil e do mundo, percebendo-as como recurso valioso para a integração entre pessoas e entre diferentes grupos sociais. (PCNEF, 2001, p. 63)

A Capoeira conquistou o reconhecimento do Instituto Brasileiro do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) em 2008, considerada como Patrimônio Imaterial Nacional e em 25 de novembro de 2014, o reconhecimento internacional ao receber o título de Patrimônio Cultural da Humanidade pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultural (UNESCO). O documento que recomendou o registro da Capoeira como Patrimônio Cultural da Humanidade, também destacou que esta prática nasceu da resistência contra a discriminação e hoje favorece a convivência entre pessoas de diversos contextos. No que diz respeito à roda, um dos argumentos para embasar a sua importância foi que ela se configura como uma afirmação de respeito mútuo entre as pessoas, promovendo a integração social e a conexão com a memória de resistência em relação à opressão histórica.

A capoeira que já foi criminalizada tornou-se patrimônio cultural afrobrasileiro reconhecido no país e no mundo. Principalmente após os anos 30 do século passado, proliferau-se produzindo adeptos que preservaram e valorizaram esta herança da diáspora africana. Atualmente é reconhecida através de duas tradições que se difundiram a partir da cidade de Salvador na Bahia: a capoeira regional, que tem na figura de Manoel dos Reis Machado (Mestre Bimba, 1900-1974) seu criador; e a capoeira angola que tem em Vicente Ferreira Pastinha (Mestre Pastinha, 1889-1981) sua principal referência. Apesar de perseguida, proibida e marginalizada, a força desta manifestação cultural resistiu. Segundo BRUHNS (2000) a capoeira passou por três momentos históricos distintos: criminalização, legalização e institucionalização. O primeiro momento, a criminalização, foi marcado por um processo de repressão onde a prática da capoeira era crime previsto no código penal brasileiro de 1890; o segundo momento, intitulado de legalização, a capoeira busca a sua afirmação como esporte ou como modalidade nacional de luta; e o terceiro momento, da institucionalização, onde é reconhecida oficialmente como esporte em 1972,

conforme portaria expedida pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC). Porém, hoje em dia já temos o reconhecimento de que a Capoeira não é e nem pode ser considerada somente um esporte, conforme afirma a diretora do departamento do Patrimônio Imaterial do IPHAN, Célia Corsino (2014)<sup>2</sup> a Capoeira é manifestação cultural de muitas dimensões. É ao mesmo tempo luta, dança e jogo, tão ligada da nossa história, à nossa sociedade, que é um pouco do que é o povo brasileiro. Considerada “coisa de negro”, a capoeira saiu das matas, dos guetos, do terreno baldio e conquistou a rua, a praça, a academia, o clube, o teatro, a escola, a universidade, a clínica e organizações sociais. Ela está conquistando o mundo e hoje é conhecida e praticada em países de todos os continentes. Contraditoriamente a essa expansão, a Capoeira ainda precisa ser reconhecida pela população brasileira e pelo poder público como expressão de nossa arte e cultural. A música, o ritmo dos instrumentos, os movimentos e a energia presentes na roda de capoeira possibilitam o desenvolvimento da criatividade, o interesse pelas artes e pela cultura, além da vivência de valores como o respeito, a solidariedade e a amizade. A experiência vivenciada na roda de capoeira poderá proporcionar mudanças na forma como as pessoas convivem e se relacionam com os outros e com o mundo. A capoeira tem vocação para incluir e agregar pessoas, fortalecendo a identidade e as relações de pertencimento, elementos fundamentais para a superação de dificuldades enfrentadas em decorrência das desigualdades sociais que marcam fortemente nosso país. Neste sentido, o presente artigo tem como proposta evidenciar as muitas faces da capoeira compreendida como uma prática educacional, cultural, de inclusão social e esporte. Além disso, apresenta algumas possibilidades de trabalhar de forma integrada, conteúdos relacionados a diferentes áreas do conhecimento como história, geografia, linguagem, música, raciocínio lógico e motricidade. Contribui também para a qualificação da prática e a reflexão de professores, visando ao cumprimento da Lei 10.639/03 que prevê o ensino da cultura africana e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio. Art. 26 – A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. § 1<sup>a</sup> – O Conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. Diante disto, consideramos que a Capoeira é um elemento que pode ensinar sobre a história e cultura afro-brasileira, a luta de negros/as pela igualdade de direitos bem como a contribuição para as áreas social, econômica e política na história do Brasil.

Dentre muitos mestres que contribuíram para a capoeira ser o que é hoje, e o que ela foi em relação a notável luta pelo respeito a igualdade de etnias diferentes, uma grande e relevante

arma pela libertação dos escravos na época da escravidão, não podemos deixar de enfatizar o nome Manuel dos Reis Machado, conhecido nas rodas de capoeira como Mestre Bimba, ensinou da roça do lobo até o engenho de brotas em Salvador, aprendeu esta luta com Nozinho Bento, também conhecido como Bentinho por volta de 1911, fundando a primeira academia em 1932, com o nome Centro de Cultura Física e Luta Regional Baiana (FILHO, 1997).

Mestre Bimba criador da Luta Regional Baiana: incrementando a Capoeira angola golpes de outras artes inclusive do batuque (dança que era realizada em pares tentando derrubar o oponente com golpes), praticada pelo seu pai. Enfim os praticantes vigorosos de capoeira antigos eram africanos, onde mestre bimba magnificamente colocou uma metodologia de ensino com regras a serem seguidas determinando um cidadão para a época, por motivos e objetivos de acabarem com o termo capoeiragem, por causa da influência de alunos universitários adeptos a Luta Regional Baiana como era chamada está nova luta, dentre eles, um cearense de nome Cisnando Lima, sendo a pedra fundamental na construção e reconhecimento desta luta inovada (FILHO, 1997).

## 1 ORIGEM DA CAPOEIRA

A capoeira é uma expressão cultural brasileira que compreende os elementos: arte marcial, esporte, cultura popular, dança e música. Ela constrói relações de sociabilidade e familiaridade entre mestres e discípulos, sendo difundida de modo oral e gestual nas ruas e academias. A capoeira foi criada no século XVII pelo povo escravizado da etnia banto e se difundiu por todo o Brasil. Hoje é considerada um dos maiores símbolos da cultura brasileira.

A palavra capoeira significa “o que foi mata”, por meio da conexão dos termos ka'a (“mata”) e pûer (“que foi”). Alude às áreas de mata rasa do interior do Brasil, onde era feita a agricultura indígena. Tem origem com os fugitivos da escravidão, os quais utilizavam frequentemente a vegetação rasteira para fugirem do encalço dos capitães-do-mato. Esses foram os primeiros capoeiristas. Mais adiante, ainda no período colonial, os negros disfarçaram a capoeira introduzindo-lhe mímicas, danças e músicas. Tudo isso servia para resistir à repressão da Polícia Imperial e da Milícia Republicana. A capoeira foi uma prática proibida no Brasil até 1930, quando passa a ser reconhecida como um símbolo da identidade brasileira. Em 2014, a Roda de Capoeira foi declarada Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade pela Unesco.

Nem todo mundo sabe que a capoeira nasceu durante a época da escravidão no Brasil. Pesquisas indicam que entre 3 e 5 milhões de africanos foram trazidos para trabalhar à força, principalmente na agricultura, mineração ou com serviços domésticos. A capoeira era, nessa

época, uma forma de luta e resistência dos escravos. Estes, proibidos de praticar qualquer tipo de luta pelos senhores de engenho, “disfarçavam” os movimentos de combate com música e dança, criando assim a capoeira.

### 1.1A PROIBIÇÃO DA CAPOEIRA

Quando perceberam que a capoeira era uma arte marcial, que os escravos estavam sendo capaz de se defender através do que eles pensavam que era apenas uma dança. Surge a proibição da capoeira por lei, a auto defesa que existia nesta arte, no ano de 1890 foi promulgada uma legislação que proibia este treino por causa do temor que passou a residir nas pessoas junto aos escravos que, até os tempos atuais, tem se mostrada mais efetiva, principalmente no nordeste do Brasil.

Até o ano de 1930, a capoeira era proibida no Brasil, isso ocorreu por que ela era analisada como uma pratica subversiva e violenta, além de deixarem os negros sempre marginalizando a Lei. Em virtude disso, os policiais recebiam de seus superiores, determinações de prender os praticantes de capoeira se os pegassem em flagrante. Em 1930, um famoso capoeirista chamado mestre Bimba apresentou a capoeira para o então presidente da republica federativa do Brasil, Getúlio Vargas, que ficou maravilhado a ponto de declarar que, a partir daquele momento, determinou que a capoeira era um autentico esporte nacional.

Em 26 de novembro de 2014, a UNESCO (Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura), declarou a roda de capoeira como sendo um patrimônio imaterial da humanidade. De acordo com a organização, a capoeira representa a luta e resistência dos negros brasileiros contra a escravidão durante os períodos colonial e imperial de nossa história. (suapesquisa.com)

A legislação brasileira sobre esse esporte era bem clara:

(Decreto número 847, de 11 de outubro de 1890) Capítulo XIII -- Dos vadios e capoeiras Art. 402. Fazer nas ruas e praças públicas exercício de agilidade e destreza corporal conhecida pela denominação Capoeiragem: andar em carreiras, com armas ou instrumentos capazes de produzir lesão corporal, provocando tumulto ou desordens, ameaçando pessoa certa ou incerta, ou incutindo temor de algum mal; Pena -- de prisão celular por dois a seis meses. A penalidade é a do art. 96. Parágrafo único. É considerada circunstância agravante pertencer o capoeira a alguma banda ou malta. Aos chefes ou cabeças, se imporá a pena em dôbro. Art. 403. No caso de reincidência será aplicada ao capoeira, no grau máximo, a pena do art. 400. Parágrafo único. Se fôr estrangeiro, será deportado depois de cumprida a pena. Art. 404. Se nesses exercícios de capoeiragem perpetrar homicídio, praticar alguma lesão corporal, ultrajar o pudor público e particular, perturbar a ordem, a tranqüilidade ou segurança pública ou for encontrado com armas, incorrerá cumulativamente nas penas cominadas para tais crimes.

## 2 MODALIDADE DE CAPOEIRA

A capoeira se divide em duas vertentes , sendo a Capoeira Angola e Capoeira Regional. A capoeira Angola teve maior divulgador , Vicente Ferreira Pastinha , conhecido como Mestre Pastinha .A Angola é o estilo original que era praticado pelo povo escravizado. Essa maneira de jogar capoeira é caracterizada por ser mais lenta, composta de movimentos furtivos e executados de modo rasteiro.

Foi na atividade do ensino da Capoeira que Pastinha se distinguiu. Ao longo dos anos, a competência maior foi demonstrada no seu talento como pensador sobre o jogo da Capoeira e na capacidade de comunicar-se. Com o aparecimento de Mestre Bimba, iniciou-se a divisão do universo da capoeira em duas partes, em que uns se voltaram para a preservação das tradições e outros procuraram desenvolver uma capoeira mais rápida e direcionada para o combate. Como nos informaram os velhos mestres da capoeira baiana, a expressão Capoeira Angola ou Capoeira de Angola somente surgiu após a criação da Regional, com o objetivo de se estabelecer uma designação diferente entre esta e a capoeira tradicional, já amplamente difundida. Até então não se fazia necessária a diferenciação, e o jogo se chamava simplesmente capoeira.

Sabemos que o trabalho desenvolvido por Mestre Bimba mudou os rumos da capoeira, no entanto, muitos foram os capoeiristas que se preocuparam em mostrar que a Angola não precisaria sofrer modificações técnicas, pois já continha elementos para uma eficaz defesa pessoal. Após o surgimento da Regional, portanto, iniciou-se uma polarização na capoeira baiana, opondo angoleiros e discípulos de Mestre Bimba. A cisão ficou mais intensa a partir da fundação, em 1941, do Centro Esportivo de Capoeira Angola em Salvador, sob a liderança daquele que é reconhecido como o mais importante representante desta escola, o Mestre Pastinha (Vicente Ferreira Pastinha, 1889-1981). A Capoeira Regional ter se expandido amplamente pelo Brasil, principalmente como uma modalidade de luta, passou-se a difundir a ideia de que a Angola não dispunha de recursos para o enfrentamento, afirmando-se ainda que as antigas rodas de capoeira, anteriores a Mestre Bimba, não apresentavam situações reais de combate. Porém, os velhos mestres fazem questão de afirmar que estes ocorriam de uma forma diferente da atual, em que os lutadores se valiam mais da agilidade e da malícia – ou da “mandinga”, como se diz na capoeira – do que da força propriamente dita. Embora já em 1932 tenha sido fundada por Mestre Bimba a primeira academia de capoeira, o aprendizado informal desta arte luta nas ruas das cidades brasileiras predominou até meados da década de 50. Atualmente, a maior parte dos capoeiristas refere-se à Angola como uma das formas de se jogar a capoeira, não propriamente como um estilo metodizado de capoeira. Para os não iniciados

nesta luta, é importante lembrar que a velocidade e outras características do jogo da capoeira estão diretamente relacionados com o tipo de “toque” executado pelo berimbau.

Apesar de não ter registro documentado, sabemos que nos tempos atuais surgiu a capoeira Contemporânea. A Capoeira contemporânea é formada pela união de algumas características da Capoeira Angola e da Capoeira Regional, mas, não existe um toque para este jogo, todavia, algumas escolas de Capoeira adotaram esse nome e usam estes três (3) estilos idealizando suas próprias características, como Capoeira contemporânea. A Chamada Capoeira contemporânea é concebida pela junção de algumas características da Capoeira Angola e da Capoeira Regional, ou seja, uma Capoeira atualizada contudo, a Capoeira é uma só, atualmente o estilo chamado contemporâneo é o mais praticado, mas ele surgiu há muitos anos, mais precisamente na década de 70. A capoeira contemporânea é marcada por grupos grandes como: A Associação de Capoeira Abadá e o Grupo Muzenza. Sendo que quando se perguntam diretamente aos mestres responsáveis pelos grupos, eles dizem que este estilo foi criado apenas para seus alunos. Sendo copiado por demais grupos. Vejo que mestre Bimba criou seu estilo que naquela época, porém se tivesse vivo sua capoeira ia acompanhar a evolução. Quando criou a regional, ele pensou em torna a capoeira ainda mais com cara de luta. Sendo que na atualidade estes grandes grupos são representados por mestres da própria linhagem de mestre Bimba. Mestre Peixinho e Mestre Camisa Roxa como representantes do Grupo Senzala, que enquanto grupo foi citado uma vez, assim como os demais, Candeias, Gerais e Cordão de ouro.

A capoeira contemporânea demonstra uma dualidade comportamental que, ao mesmo tempo busca conectar-se com sua ancestralidade exigindo de seu praticante o resgate de suas raízes através das escolas tradicionais, mas também se abre para a possibilidade de ser reinterpretada com base mesmo em fatores externos a ela. Nesse sentido, a capoeira contemporânea não nega as capoeiras tradicionais, e inclusive estimula sua prática sem demonstrar preferência por uma em particular, e, pelo discurso dos mestres, colocam que o participante, de forma individual, tenha liberdade para optar por um dos dois modelos de jogo.

Esta abertura que a capoeira contemporânea demonstra surge também na literatura, quando Salazar (2011) faz um estudo de sua configuração em um grupo de capoeira contemporânea específico, mencionando: Enquanto pesquisadora posso afirmar que, conforme exposto no segundo capítulo, há várias configurações contemporâneas da Capoeira, cujas principais linhagens são a Angola e a Regional, mas, a partir da minha pesquisa de campo, posso confirmar a existência de um outra forma de se posicionar perante essas duas vertentes, constituindo-se, assim, uma possível alternativa de interação entre formas diferenciadas de conceber e jogar Capoeira e uma nova perspectiva estratégica e mercadológica. (...) Se, por um lado, manifesta-se enquanto um mecanismo utilizado para concorrer no mercado educativo, cultural e esportivo, altamente

competitivo, também propicia a consolidação de vínculos de solidariedade, criando novas redes sociais e incrementando as oportunidades de trabalho coletivo.(p. 164-165) .

A utilização da capoeira enquanto forma de espetáculo com fins rentáveis teve seu auge a partir da segunda metade do século XX com a expansão do mercado turístico em Salvador, atividade esta já discutida na literatura (IPHAN, 2007) e praticada inclusive pelas escolas tradicionais (PIRES, 2001). No entanto, os entrevistados do presente estudo atribuem à capoeira contemporânea um enfoque num jogo mais estético, acrobático, e acelerado, além de uma maior padronização da vestimenta e diferenciação do canto em relação a o que existia na angola e na regional. Isto nos leva a entender que, na capoeira contemporânea, a espetacularização do jogo se mostra mais presente do que nas escolas tradicionais, coadunando com Mwewa, Vaz e Oliveira (2010), que afirmam que a capoeira contemporânea “(...) incorpora muitos dos elementos que a tornam um produto mais adequado para ser consumido como espetáculo” (p. 157). Citam ainda:

A capoeira contemporânea (...) se configura como a aglutinação de inúmeros elementos das diferentes práticas de capoeira com o uso intenso de movimentos acrobáticos. Os jogos são demasiadamente rápidos, somente rápidos, médios e mais ou menos lentos. Porém, todos eles obedecem a uma plasticidade estética nos seus movimentos. A grande maioria das apresentações públicas de capoeira comporta elementos que a tornam mais atrativa para estabelecer um elo entre os praticantes (atores) e o público (aqueles que assistem). (p. 159).

Mesmo que inicialmente considerássemos a possibilidade de existência de uma íntima relação entre a capoeira contemporânea com educação física e o esporte, tal fator na caracterização deste modelo de prática surgiu de forma muito escasso nas entrevistas com os mestres. Mesmo nas menções ao aspecto esportivo que foram identificadas, elas se deram majoritariamente vinculadas à utilização da capoeira nos campeonatos de artes marciais mistas (MMA) e, portanto, não propriamente relacionadas ao espaço social da capoeira em si. Ainda assim, foi possível verificar uma influência da área profissional da educação física quando os entrevistados detalhavam as execuções dos treinos. Assim, percebemos que o contato que a capoeira contemporânea possa porventura ter tido com a educação física e o esporte não se constitui como uma característica exclusivamente dela, e não surge nos discursos dos entrevistados com frequência relevante, demonstrando um relativo afastamento das duas áreas. percebemos que as principais transformações sofridas pelas escolas de capoeira tradicionais, capoeira angola e capoeira regional, na formação da capoeira contemporânea dizem respeito à forma como tais escolas foram reinventadas para assumirem, na capoeira contemporânea, o papel de fundamentos embaixadores da prática. Assim, a capoeira contemporânea rompe com o

modelo pautado por uma escola ou por outra e entrega-se à possibilidade de, embasada nas capoeiras angola e regional, criar novos fundamentos ou cooptá-los de outras manifestações. Ocorre, portanto, uma ruptura com certos capitais simbólicos, tornando sustentável a afirmação de que a capoeira contemporânea passou a constituir seu próprio espaço social, e portanto, seu próprio habitus, ainda que semelhante ao existente até então. É importante perceber que as escolas tradicionais em si não deixaram de existir tal qual se apresentavam anteriormente ao surgimento da capoeira contemporânea, mas sim, tiveram suas práticas captadas para formar as bases desta, a qual ainda hoje exalta-as como as verdadeiras formas de capoeira.

### 3 METODOLOGIA

O presente trabalho foi desenvolvido através de uma revisão bibliográfica de livros, artigos publicados e periódicos científicos disponíveis para consulta em base de dados, tais como, Google Acadêmico, documentos oficiais como a LDB (Lei 9394/1996), livros, portais específicos de alguns periódicos como Scielo. A análise dos dados incluiu publicações produzidas no período de 1983 a 2019.

Aprender a jogar capoeira faz parte de um conjunto de gestos, que não é necessário aprender todo repertório da prática para só depois jogá-la. Os pontos mais importantes para a atuação da prática é o entendimento acerca do ritual, os movimentos básicos e as regras. Depois disso, o desenvolvimento do aluno aumenta com o fluir do próprio jogo da capoeira (SILVA, 2011).

Após o aluno conhecer o movimento da ginga, está então desencadeado o processo de aprendizagem técnica de todos os movimentos, sejam eles de ataque, defesa ou acrobacias. Através de um processo evolutivo, os movimentos são constituídos para contemplar a essência do desenvolvimento do jogo de Capoeira. Ainda nesse processo de ensino da capoeira é necessário que os alunos tenham uma vivência integral, a qual envolverá domínios motores, físicos cognitivos, afetivos e sociais, sem contar os próprios conteúdos da capoeira como movimentos, músicas, instrumentos, ritmos, tradições e rituais. Uma riqueza de conteúdos dentro do processo de ensino de uma única atividade desportiva. (SILVA apud HEINE et al, 2009).

Finalmente, chamamos atenção para a necessidade de se compreender que, para o benefício geral do meio capoeirístico, os mestres de capoeira precisam ir além do protecionismo de sua escola, estilo, grupo ou academia para que a essência cultural e histórica da capoeira como um todo permaneça viva. A capoeira está presente além dos rótulos a ela estabelecidos, ou seja, no jogo dançado, no toque de berimbau, nas cantigas e na ancestralidade africana.

### 3.1 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

- Atividade 1: Fundamentos Básicos da capoeira e suas contextualizações .

Trabalhar a arte da Capoeira levando em consideração a idade e o desenvolvimento de cada aluno, trabalhando especificamente com todos os seguintes aspectos:

- Teoria – Conhecimento geral sobre a capoeira e sua influência na vida social. Conhecer e entender a capoeira: sua história, seus fundamentos, suas tradições, sua ginga, seus movimentos de ataque e defesa e seus floreios, segundo a necessidade de sua criação.
- História – será enfocada a origem, a evolução e os grandes mestres de capoeira do passado e da atualidade; Cultura – A finalidade da preservação da prática de uma manifestação popular, mantendo as tradições de um povo;
- Esporte – Na parte desportiva, será abordada a necessidade do desenvolvimento psicológico na competição individual e em grupo;
- Dança – no ponto de vista da dança, a capoeira pode contribuir para uma harmonização do corpo através das suas mudanças dentro dos ritmos estabelecido por seus instrumentos e suas músicas;
- Arte – O desenvolvimento no mundo cênico é uma constante na arte da capoeira. A arte foi um dos instrumentos de luta que os escravos tinham a sua disposição, que era a prática disfarçada em brincadeira para atingir a liberdade da vida escrava;
- Música – Estudaremos a importância da música como conjunto harmônico na capoeira, para tanto serão utilizados cantos, palmas, atabaque e berimbaus;
- Instrumentos – A identificação de cada peça dos instrumentos, os mais utilizados, a sua confecção, os seus toques e ritmos a disposição na roda, bem como, a finalidade de cada um na capoeira;
- Fundamentos – Como participar de uma roda de capoeira observando os seus fundamentos;
- Tradição – O resgate dos conceitos das tradições evitando a degeneração da sua prática;
- Hierarquia – A hierarquia dentro do sistema de graduação da CBC confederação brasileira da capoeira;
- Ginástica – A finalidade da ginástica atendendo sua exigência dentro do contexto de treinamento para a prática da capoeira;
- Movimento – Os movimentos de deslocamento, flexibilidade, coordenação motora e vivacidade;

- Jogos – O treinamento dos jogos de capoeira, observando-se os fundamentos e tradições, dando ao aluno a orientação correta para cada tipo de jogo.
  
- Atividade 2: Pesquisa e Descoberta
  1. Propor aos alunos que descubram outros golpes, tanto de ataque como de defesa, para serem trabalhados;
  2. Indicar pesquisa aos alunos, sobre a música de Capoeira; como são as melodias e o que dizem as letras;
  3. Após a pesquisa sobre música, indicar aos alunos, de forma individual, em duplas ou em trios, que componham suas músicas, de acordo com temas referentes à Capoeira.
  
- Atividade 3: O Ensino da Técnica e a Avaliação
  1. O ensino da técnica de cada um dos movimentos da Capoeira, deve ser preservado, de acordo com sua origem, até mesmo em respeito ao contexto em que foram criados.
  2. Quanto à avaliação, a proposta é que a mesma seja flexível o suficiente, porém, sem descaracterização dos movimentos, mas, dando liberdade para que os alunos possam se expressar, de acordo com a leitura que cada um fez daquilo que aprendeu. A criatividade e a improvisação são fundamentais na Capoeira.

#### 4.2 MOVIMENTOS DA CAPOEIRA

- Atividade 1: Fundamentos Básicos da Capoeira 1 - Ginga: Principal Fundamento; é a alma da Capoeira; sem aprender a ginga, não há jogo. - Exercícios: a. Demonstrar qual letra é descrita no solo ( X ), com os pés, quando executamos a ginga. b. Espelho: dois a dois, frente a frente.
- Atividade 2 – Cocorinhas: Movimento básico de defesa. - Exercícios: a. Agachado, planta dos pés totalmente em contato com o solo; apoiar as mãos no solo entre as pernas e por fora; alternar. b. Idem, apoiando uma das mãos no solo ao lado do corpo e a outra, protegendo o rosto;
- Atividade 3-Exercícios Combinados: Repetir os movimentos da Ginga e do cocorinhas, juntos, para memorização;
- Atividade 4- Aú: Movimento acrobático bastante conhecido. Assemelha-se à roda (estrela)

- da ginástica de solo. - Exercícios: a. Apoiam-se as duas mãos no solo, lateralmente, elevando as pernas para cima. Um colega limita, com as mãos, a altura em que as pernas são elevadas. Executar para os dois lados. b. Idem, sem o colega auxiliando.
- Atividade 5-Exercícios Combinados: Repetir os exercícios do item 3, acrescentando o Aú
  - Atividade 6- Meia-Lua de Frente: Movimento de ataque caracterizado pelo lançamento da perna, por sobre o oponente, descrevendo um giro, no sentido de fora para dentro. Exercícios: a. Posição inicial da ginga; realizar com a perna posicionada atrás, um giro de 180° à frente do corpo, no sentido de fora para dentro; b. Idem, com a outra perna; c. Idem, chutar a mão do colega.
  - Atividade 7-Exercícios Combinados: - Ginga/Aú/Meia-Lua de Frente /Cocorinhas (individual; dois a dois) .

#### 4 IMPORTÂNCIA DOS INSTRUMENTOS MUSICAIS DA CAPOEIRA

O ritmo da bateria de Capoeira contagia a todos. Numa composição mista dos instrumentos, palmas e canto a alegria contagia e os movimentos fluem com leveza e plasticidade. Um dos elementos importantes da Capoeira é a energia fluida, que se dá pelo ritmo de instrumentos musicais brasileiros e africanos, sempre acompanhando um jogo de Capoeira.

O berimbau é um instrumento é composto pela verga de biriba, corda de aço, cabaça raspada, courão e caro. O courão impede que a corda rache a biriba e o caro é o barbante que ajuda na amarração da corda.

É tocado com a baqueta e o dobrão (uma peça de metal, antigamente uma moeda), com acompanhamento do caxixi.

O Berimbau foi o último instrumento a fazer parte da capoeira, no final do século XIX. Hoje em dia é considerado o símbolo da capoeira por todos. Dizem que a capoeira e o Berimbau formam um casamento, ou seja, um precisa do outro para continuar existindo. O berimbau é um dos instrumentos mais antigos do mundo, originando-se a mais ou menos 15.000 anos antes de Cristo. O Gunga (de som mais grave, que faz a marcação do toque e rege a roda de capoeira), o Médio e o Viola (de som mais agudo).

##### 4.1 TIPOS DE BERIMBAUS

A afinação dá o nome ao berimbau. ,se ele é Gunga ,médio ou Viola .Também de acordo com a afinação da corda e o tamanho da cabaça .

O Gunga que tem o som mais grave e que faz a marcação do toque, tem uma cabaça maior e raramente executa uma virada durante a melodia;

O Médio tem um som regulado entre o grave do Gunga e o agudo do Violinha, tem uma afinação mediana que permite ao tocador executar a melodia fazendo o solo da música. É permitido ao tocador de um médio a execução de algumas viradas e alguns toques de repique. Porém, com moderação, para não abafar o Violinha e nem destoar do Gunga, pois o médio é que faz o apoio ao som do Gunga e a base do som do Violinha é ele que determina o toque que será feito para o jogo;

O Violinha tem uma cabaça pequena e bem raspada por dentro para ficar bem fina, tem um som agudo e faz apenas o papel de executar as viradas e floreios dentro da melodia. Seu som é baseado ao som médio e do Gunga ao mesmo tempo, é o Violinha que “enfeita” a música da roda.

#### 4.2 As variações do toque do berimbau

As variações musicais do berimbau são os vários toques executados pelo tocador para definir o tipo de jogo que será feito na roda. Um bom capoeirista deve, ou melhor, tem obrigação, saber o maior número de toques, bem como o significado e o tipo de jogo praticado em cada um desses toques. Os toques mais usados nas rodas de capoeira são: Angola, São Bento

#### 4.3 Os toques mais conhecidos na capoeira

- Santa Maria
- São Bento Grande
- São Bento Pequeno
- Lúna
- Angola
- Lamento
- Amazonas
- Cavalaria
- Santa Maria
- Benguela Idalina
- Maculelê
- Samba de Roda

Lembrando que para cada toque, há um tipo de jogo. Estes são os toques mais usados, cada um deles tem um significado.:

1. O toque Santa Maria na capoeira é o toque usado quando o jogador coloca a navalha no pé ou na mão. Um dos toques mais bonitos do berimbau, o tocador precisa desenvolver uma escala de notas e retornar ao começo da escala que dá ao ritmo uma característica muito diferente dos demais toques da capoeira, em especial da capoeira regional.
2. São Bento Grande este toque foi criado por Mestre Bimba. É chamado também de São Bento Grande da Regional. Toca-se ele com um berimbau médio, dois pandeiros de cada lado fazem parte da formação da bateria (a essa formação instrumental dá-se o nome de “charanga”). É um toque que transmite muita energia e exige dos capoeiras muita técnica e atenção.
3. São Bento Pequeno esse toque é utilizado no jogo de Angola, é tocado com o berimbau viola e fazendo repiques.
4. O jogo de lua é usado apenas para o jogo dos mestres. Neste toque, aluno é plateia, não joga nem bate palmas, jogam apenas os mestres e contramestres e algum instrutor, professor ou aluno graduado se, por ventura, seu mestre autorizar e lhe ceder a vez de jogar. No toque de lua não há canto. Dentre estas habilidades, podemos citar: saltos, piruetas, firulas, paradas-de-mão, etc .Mestre Bimba costumava desenvolver neste ritmo a chamada “cinturadesprezada” ou “balões cinturados” que consistia em uma sequência de balões (movimentos em que um jogador é lançado para o alto e precisa cair em pé), geralmente exigido ao aluno graduado .
5. O toque Angola é para um jogo de dentro lento rasteiro, praticado com a mão no chão, chamado jogo de angola, onde o capoeirista mostra força e equilíbrio; é jogo solto de mandingueiro. Essa é a origem da capoeira.
6. O toque Lamento significa a morte do capoeira ou ente querido .
7. O toque Amazonas é festivo usado para saudar mestres visitantes de outros lugares e seus respectivos alunos .
8. O Toque Cavalaria Em capoeira, cavalaria é o toque de alerta máximo ao capoeirista. É usado para avisar o perigo no jogo, a violência e a discórdia na roda. Na época da escravidão, era usada para avisar aos negros capoeiras da chegada do feitor. Na República, quando a capoeira foi proibida, os capoeiristas usavam a “cavalaria” para avisar da chegada da polícia montada, ou seja, da cavalaria.
9. O toque Santa Maria na capoeira é o toque usado quando o jogador coloca a navalha no pé ou na mão. Um dos toques mais bonitos do berimbau, o tocador precisa desenvolver

uma escala de notas e retornar ao começo da escala que dá ao ritmo uma característica muito diferente dos demais toques da capoeira, em especial da capoeira regional.

10. O toque Benguela é o mais lento toque de capoeira regional, usado para acalmar os ânimos dos jogadores quando o combate aperta. É um jogo cadenciado.
11. Idalina Toque para jogo de navalha. (Revista Praticando Capoeira, ano I, n.º 03).
12. Maculelê uma dança afro-brasileira, que nasceu em Santo Amaro, na região do recôncavo baiano. A lenda conta que Maculelê era um homem negro que estava muito ferido e foi encontrado pelos índios. A tribo indígena o acolheu e cuidou dele.
13. Samba de Roda é o toque original da roda de samba, geralmente feita depois da roda de capoeira, para descansar e descontrair o ambiente.
14. O Toque de São Bento Grande da Regional de Bimba é um estilo da Capoeira voltada para o combate. Criada pelo Mestre “Bimba”, dividiu a capoeira em dois estilos, sendo a outra a Capoeira de Angola, que até então era chamado de brincadeira dos angolas.

#### 4.4 OUTROS INSTRUMENTOS DA CAPOEIRA

O atabaque é um instrumento de origem árabe, que foi introduzido na África por mercadores que entravam no continente através dos países do norte, como o Egito. É geralmente feito de madeira de lei como o jacarandá, cedro ou mogno cortada em ripas largas e presas umas às outras com arcos de ferro de diferentes diâmetros que, de baixo para cima dão ao instrumento uma forma cônica cilíndrica, na parte superior, a mais larga, são colocadas “travas” que prendem um pedaço de couro de boi bem curtido e muito bem esticado. É o atabaque que marca o ritmo das batidas do jogo, juntamente com o pandeiro é ele que acompanha o solo do berimbau. O termo atabaque é de origem árabe, sendo aceito por unanimidade pelos arabistas etnólogos. O atabaque é um instrumento oriental muito antigo, sendo utilizado como recurso de comunicação e foi mais divulgado no continente Africano. Embora os africanos já conhecessem o atabaque e até tenham trazido da África alguns tipos, quando chegaram ao Brasil já o encontraram vindo por mãos portuguesas, para ser usado em festas e procissões religiosas em circunstâncias idênticas ao pandeiro e o adufe. De origem africana, são tambores primários, cobertos com pele de animal, distendida em uma estrutura de madeira com formato de cone vazado na extremidade superior. São utilizados para marcar com as mãos o ritmo da dança.

O pandeiro é um instrumento de percussão, de origem indiana, feito de couro de cabra e madeira, de forma arredondada, foi introduzido no Brasil pelos portugueses, que o usavam para

acompanhar as procissões religiosas que faziam. É o som cadenciado do pandeiro que acompanha o som do caxixi do berimbau, dando “molejo” ao som da roda. Ao tocador de pandeiro é permitido executar floreios e viradas para enfeitar a música.. .Reco-reco é um termo genérico dos instrumentos idiófonos que produzem som por atrito. A forma mais comum é constituída de um gomo de bambu ou uma pequena ripa de madeira com talhos transversais. A fricção de um pauzinho sobre os talhos produz um som de raspagem. Também chamado de raspador, caracaxá ou querequexé . O Agogô é um Instrumento de origem africana composto de um pequeno arco, uma alça de metal com um cone metálico em cada uma das pontas, estes cones são de tamanhos diferentes, portanto produzindo sons diferentes que também são produzidos com o auxílio de um ferrinho que é batido nos cones. Também faz parte da “BATERIA” da roda de capoeira Angola na Bahia .Instrumento de percussão de origem africana é formado por duas campânulas de ferro, que são percutidas com uma vareta do mesmo metal, produzindo dois sons, um de cada campânula. O nome é da língua gegenagô. É também usado nos candomblés, baterias de escola de samba, maracatu, conjuntos musicais e grupos folclóricos. O Reco-reco é utilizado na Capoeira Angolana.

O reco-reco de antigamente não é como os de hoje, era feito com o fruto da cabaceira, das que fossem cumpridas, era serrado, na superfície, fazendo-se vários cortes, não muito profundos, um do lado do outro, onde era esfregado a baqueta. Hoje são feitos de gomos de Bambu ou de madeira.

Partes que compõem um berimbau: Caxixi é confeccionado com cesta de palha, com fundo de couro, usada como chocalho. De 10 a 15 centímetros de altura, cerca de 6 centímetros de diâmetro na base e um recheio de sementes ou pedrinhas. O dobrão baseado na moeda de 40 réis, é uma peça de cobre com 5 centímetros de diâmetro. No entanto, utiliza-se também pedra-sabão ao invés do dobrão. Baqueta Vaqueta como alguns a chamam, é uma vara de madeira com 40 centímetros de comprimento. A cabaça é feita com o fruto da Cabaceira, árvore comum no Norte e no Nordeste do Brasil, pode ser oval (coité) ou ser formada por duas partes, quase que arredondadas ou interligadas. A corda já foi um cipó, um fio de latão, um arame de cerca e mais recentemente, fios de aço retirados de pneus. O mais comum, é usar o aço vendido em carretéis.

## 5 FORMATURA DO ALUNO NA CAPOEIRA

Ao final do ano o aluno passa por uma avaliação, onde receberá sua primeira graduação. Este momento é denominado por muitos grupos como batizado, é um momento muito importante na capoeira, é quando os novos capoeiristas participam pela primeira vez da roda de capoeira,

onde eles jogarão diferentes capoeiristas formados, professores e mestres. Muitos não usam nome de batizado e sim entrega ou troca de graduação, pelo fato de algumas pessoas associarem a religião. O termo batizado seria a estreia do aluno em uma roda oficial. A solenidade do batizado e troca de cordão é o ponto mais alto da formação de novos capoeiristas. Foi Manoel dos Reis Machado (Mestre Bimba) quem introduziu o batizado na capoeira. Fundador da primeira academia de capoeira do país (Centro de Cultura Física Regional) no início da década de 1930.

## 6 BENEFÍCIOS DA CAPOEIRA NA ESCOLA

A capoeira possibilita o praticante a se tornar mais desinibido e combater a timidez, pois segundo o autor Pereira (2009, p.03) “aprendendo a tocar instrumentos como o berimbau, pandeiro e atabaque; a cantar em público, tornando-o mais desinibido e utilizando a música como forma de aprendizado”, sendo assim a capoeira se mostra como uma ferramenta nesse processo. Um dos principais diferenciais que a capoeira possui em relação a outros esportes, está em seu aspecto rítmico. A utilização de instrumentos musicais e canções em sua prática, faz com que o aluno desenvolva o domínio do ritmo em todas as suas formas: aprendendo a tocar instrumentos como o berimbau, pandeiro e atabaque; a cantar em público, tornando o mais desinibido e utilizando a música como forma de aprendizado, uma vez que as canções da capoeira falam da história desta arte.

Para Paim e Pereira (2004), a prática da capoeira na escola possibilita, ainda, o desenvolvimento de conteúdos conceituais e procedimentais, como autonomia, cooperação e participação social, postura não preconceituosa, entendimento do cotidiano pelo exercício da cidadania, historicidade, no aspecto motor, especificamente, é uma alternativa rica para o desenvolvimento das estruturas motoras como esquema corporal, lateralidade, equilíbrio, orientação espaço-temporal, coordenação motora, etc.

A escola, ao desenvolver os educandos em sua totalidade viabiliza um aprendizado capaz de possibilitar a inserção de um número cada vez maior deles na sociedade e na cultura das quais fazem parte. Segundo Campos (in Gil; Mathias, 2005), a capoeira é uma excelente atividade física para ajudar na formação integral do aluno. Ela atua de maneira direta e indireta sobre todos os aspectos cognitivos, afetivos e motor. Assim, o professor enquanto responsável pela formação principalmente de crianças e adolescentes deve conhecer e respeitar as características individuais de seus alunos, inclusive os motivos que os levam a praticar certas modalidades, para então planejar a melhor forma de intervenção com vistas a conseguir resultados satisfatórios.

## 7 MUSICALIDADE NA CAPOEIRA

O que diferencia a capoeira das demais artes márcias, como já foi dito neste artigo. É a parte musical e os instrumentos assim associados a luta. A musicalidade entra como objetivo deixar a roda mais animada ao som de cantigas e palmas. Existem muitas culturas que tem a parte a musical, por exemplo as lavadeiras que enquanto lavavam suas roupas a beira dos rios, cantavam músicas. Musica cantada pela artista Canção de Marisa Monte.

“Ensaboa, mulata, ensaboa./ensaboa, tô ensaboando tô lavando a minha roupa lá em casa estão me chamando Dondon /Os fio que é meu, que é meu e que é dela, rebenta a goela de tanto chorar /O rio tá seco, o sol não vem não, vortemos pra casa, chamando Dondon”

Elas se reuniam em um certo pontos para lavar roupas , muito das vezes roupas de seus patrões. O ritmo de trabalho dos corpos na lavação de suas roupas e utensílios. Temos também os trabalhadores de café, os pescadores, A música no cotidiano das pessoas contribui para o desenvolvimento de raciocínio, promove o equilíbrio e proporciona uma sensação de bem-estar. “A música e a língua de um povo podem ser vistas como partes de uma grande alma que habita um espaço geográfico. As outras artes ajudam a compor essa alma, levando a outros povos um pouco da ideia do que é ser brasileiro(a)”, diz Erika. Destaladeiras de Fumo de Arapiracae Mestre Nelson Rosa, são exemplos de musicalidade. Enquanto preparam fumo entoam diversas músicas .

### **Pisa pilão 22**

[refrão] Pisa pilão

Laiê, laiê Laiê, fazendeiro Eu quero beber

Minha gente venha ver, pisa pilão O diabo como tece, pisa pilão  
Dois calangos numa vara, pisa pilão Um sobe e outro desce, pisa pilão

Quem namora moça gorda, pisa pilão Vai topar com o satanás, pisa pilão Quando ela sai na rua, pisa pilão  
Lá vai meu bujão de gás, pisa pilão

Menino casa comigo, pisa pilão Que nós morre de fome, pisa pilão  
Minha mãe tem uma porca velha, pisa pilão Quando ela mata, nós come, pisa pilão

Trabalhei um ano

Trabalhei um ano Pra gastar um dia Pra andar de bonde  
Dentro da baía, lá no mar...

Querer bem não é bom Porque faz emagrecer Cria ferida por dentro E por fora  
ninguém vê

Se soubesse que ele andava Amando e querendo bem Eu mandava o matar  
Nem ele, nem mais ninguém

Essa casa é caiada Por dentro, por fora não O tempo tem cravo e rosa  
Por fora, manjeriço

Podemos citar outras culturas que são embaladas pela música: Quebradeiras de Coco Babaçu , Cantadeiras do Sisal e Aboiadores de Valente , Ilumiara . Dentre outras culturas espalhadas por nosso Brasil , já diz o ditado ; “Quem canta os males espantam “. A música está presente desde no nossa infância , cantada por nossos pais , na educação infantil e nas brincadeiras de roda .

### **Canoa virou**

Canoa virou, tornou revirar

Porque o canoeiro não soube remar De bico pra cima, piloto pro ar Canoa virou,  
tornou revirar

É de bico pra cima e piloto pro ar O rio abaixo, rio acima

Mas tudo isso eu já beirei É para ver amor de longe

Porque o de perto eu já deixei Canoa virou, tornou revirar De bico pra cima piloto  
pro ar Ô não soube remar Ôôôôôô

Quando se fala na capoeira , não existe roda de capoeira sem música , palmas e instrumentos , como já foi dito neste artigo . A música na capoeira ele é repleta de significados . Ela pode trazer uma história já passada a muitos anos , pode ser um conhecimento transmitido de forma musical , pode relatar um fato passado , presente ou futuro . Como se fosse uma filosofia cantada. Grandes mestres nos deixaram músicas que até hoje são cantadas nas rodas de Capoeira, se tornando um domínio público. Hoje em dia temos muitos compositores no mundo da capoeira, e também os improvisadores.

Que fazem suas rimas na hora , relatando um fato acontecido na hora . Nem todas as músicas podem ser cantadas por qualquer pessoa , ela pode ser um desafio para alguém na roda ou contando uma história . Uma música de capoeira que conta a realidade do negro , criada por Mestre Tonny Vargas muito marcante no mundo da capoeira.

Dona Isabel

**Mestre Toni Vargas**

Dona Isabel que  
história é essa?  
Dona Isabel que  
história é essa  
Oi ai ai! de ter  
feito abolição?

De ser princesa boazinha que  
libertou a escravidão To cansado  
de conversa to cansado de ilusão  
Abolição se fez com sangue  
Que inundava este país

Que o negro  
transformou em  
luta Cansado de  
ser infeliz  
Abolição se fez bem antes  
E ainda há  
por se fazer  
agora Com a  
verdade da  
favela  
E não com a  
mentira da  
escola Dona  
Isabel chegou  
a hora  
De se acabar  
com essa  
maldade De se  
ensinar aos  
nossos filhos O  
quanto custa a  
liberdade

Viva Zumbi  
nosso rei  
negro Que  
fez-se herói  
lá em  
Palmares Viva a  
cultura desse povo  
A liberdade  
verdadeira  
Que já corria  
nos  
Quilombos E  
já jogava  
capoeira

lê! viva Zumbi

(lêê Viva Zumbi, Camará)  
 lê! Rei de Palmares  
 (lêê Rei de Palmares, Camará)  
 lê! Libertador (lêê Libertador, Camará)  
 lê! Viva Meu Mestre  
 (lêê Viva Meu Mestre, Camará)  
 lê! quem me ensinou  
 (lêê quem me  
 ensinou,  
 camará) lê! A  
 Capoeira (  
 lêê a Capoeira, Camará)

Quando até hoje se fala no negro ,direitos dos negros e que o negro está livre . Esta musica nós traz uma verdadeira realidade cantada nas rodas de capoeira Uma coisa é certa e pode ser comprovada ,é a queima de arquivo que teve no Brasil ,grande parte da história foi perdida . Somente histórias contadas e cantadas ,a capoeira contribui para a cultura de nosso povo .Em 14 de dezembro de 1890, o ministro da Fazenda, Ruy Barbosa assinou um despacho ordenando a destruição de documentos referentes à escravidão.

Rei Zumbi de Palmares  
 Mestre Moraes

A história nos engana Dizendo pelo contrário Até diz que a abolição Aconteceu no mês de maio A prova dessa mentira É que da miséria eu não saio

Viva 20 de novembro Momento pra se lembrar Não vejo em 13 de maio Nada pra comemorar  
 Muitos tempos se passaram e o negro sempre a lutar

Zumbi é nosso herói  
 Zumbi é nosso herói, colega velho De palmares foi senhor  
 Pela causa do homem negro Foi ele quem mais lutou  
 Apesar de toda luta, colega velho Negro não se libertou, camarada

lê, é hora, é hora lêee, É hora, é hora, camará  
 lê, vamos embora lêee, vamos embora, camará lê, viva meu deus lêee, viva meu deus, camará lê, vive meu mestre  
 lêee, vive meu mestre, camará lê, quem me ensinou I  
 êee, quem me ensinou, camará

Como foi falado em desafio dentro da área musical da capoeira, alguns exemplos:

Capoeira De Verdade “Mestre Fanho”

Se você faz um jogo ligeiro Dá um pulo pra lá e pra cá  
 Não se julgue tão bom capoeira Que a capoeira não é tão vulgar

Para ser um bom capoeirista  
 Pra ter muita gente que lhe dá valor Você tem que ter muita humildade  
 Tocar instrumentos, ser um bom professor  
 O capoeira faz chula bonita  
 Canta um lamento com muita emoção Quando vê seu mestre jogando  
 Sente alegria no seu coração

Ele joga angola miudinho  
 Se a coisa esquenta não corre do pau Tem amigos por todos os lados  
 Um grande sorriso também não faz mal Isso é coisa da gente Ginga pra lá e pra cá  
 Mexe o corpo ligeiro a mandinga não pode acabar

Isso é coisa da gente Ginga pra lá e pra cá Mexe o corpo ligeiro  
 A mandinga não pode acabar Isso é coisa da gente,  
 Ginga pra lá e pra cá.

Definição do que é ser capoeira .

Capoeira é defesa, ataque  
 A ginga do corpo e a malandragem CAPOEIRA É DEFESA, ATAQUE  
 A GINGA DO CORPO E A MALANDRAGEM  
 O maculelê, a dança do pau

Na roda de capoeira, é no toque do berimbau CAPOEIRA É DEFESA, ATAQUE  
 A GINGA DO CORPO E A MALANDRAGEM  
 São Francisco Nunes, preto Velho meu avô  
 Ensinou para o meu pai, mas meu pai não me ensinou CAPOEIRA É DEFESA,  
 ATAQUE  
 A GINGA DO CORPO E A MALANDRAGEM  
 Eu já tive em Moçambique, eu já tive em Guiné Mas estou voltando de Angola, com  
 o jogo de Malé CAPOEIRA É DEFESA, ATAQUE  
 A GINGA DO CORPO E A MALANDRAGEM  
 Se você quiser aprender, vai ter que praticar Mas na roda de capoeira, é gostoso  
 de jogar CAPOEIRA É DEFESA, ATAQUE

A GINGA DO CORPO E A MALANDRAGEM

E não paramos por ai, não podeira deixar de cantar uma música infantil, que nós fazem  
 voltar ao tempo.

Alecrim Dourado

Alecrim alecrim dourado Que nasceu no campo Sem ser semeado

Foi meu amor

Que me disse assim

Que a flor do campo é o alecrim

ABC

É o A, é o B, É o A, é o B, é o C É o A, é o B, É o A, é o B, é o C

É o A de au, é o B de berimbau,É o C de capoeira É o A de au, é o B de berimbau,  
É o C de capoeira É o A, è o B

É o C, è o D É o C, è o D

É o A, é o B A a a a Eu não sei ler

A a a a Eu quero aprender

Capoeira

Trabalha nêgo, nêgo trabalha Trabalha nêgo, nêgo trabalhar Terra pra plantar

Café pra colher O nêgo trabalha Pra sobreviver Deus que me deu

Deus que me dá Força e saúde Pra nós trabalhar

Ô seu chofer é hora de viajar Tava na beira da linha

Fazendo farinha Pro carro levar Me dá meu dinheiro

Me dá meu dinheiro, ô valentão Ô me dá meu dinheiro, valentão

Que te dou uma rasteira e te boto no chãoHoje em dia a música ainda pode ser considerada como o mais importante elemento da Capoeira, mantendo seu papel na transmissão de conhecimentos: não apenas através das letras, mas também do ritmo que coordena o corpo (e suas possibilidades gestuais) de todos os capoeiristas.

## 8 CURIOSIDADES DA CAPOEIRA

- O gol de bicicleta utilizado no futebol teve influência dos movimentos da Capoeira.
- Havia prisão e trabalho forçado para quem fosse pego praticando capoeira na época

da proibição, no Brasil República.

- Milhares de capoeiristas foram para a Guerra do Paraguai, pois havia sido prometida a liberdade no final do conflito àqueles que participassem da batalha.
- Os capoeiristas eram contratados pelos políticos para bagunçar no dia das eleições. Enquanto as pessoas desviavam a atenção para a confusão dos capoeiras um indivíduo colocava um maço de chapas na urna ou na linguagem da época “emprenhava a urna”. Vencia as eleições o candidato que dispunha de maior número de capoeiras.

## 9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise de conteúdo realizada no presente estudo, podemos concluir que a capoeira como prática dentro das escolas, irá proporcionar ao educando a parte social e cultural. Além da prática, sem dúvida, são suas características inclusivas, que podem possibilitar ao usuário adquirir autoconfiança, condicionamento, qualidade de vida e saúde mental, que os mesmos também podem vivenciar aspectos motores, cognitivos e afetivo sociais da luta. Surge então a necessidade de aprofundamento dos conhecimentos referente à capoeira na escola, isso para produzir processos de ensino e aprendizagem mais significativos, reflexivos e críticos. Desse modo, é visível que o ensino da capoeira representa uma oportunidade para integração entre diferentes componentes como, história, atividade física, música, envolvendo os alunos dentro de um espírito de respeito ao próximo, a nossa história, nossas tradições.

O objetivo principal consistiu em produzir, na interação entre professor e alunos da rede de educação. Este trabalho visa colocar de forma clara e objetiva os benefícios que a capoeira pode trazer no processo educacional de crianças e adolescentes, desenvolvendo habilidades físicas, motoras, musicais, noção tempo e espaço, além de disciplina e trabalho em grupo.

Dessa forma, a capoeira se apresenta como uma ferramenta eficaz nesse processo definitivamente, conforme a perspectiva deste estudo, com o foco de não somente formar um jogador de capoeira, e sim implantar a tematização dessa prática, visando contribuir na formação do cidadão, nesse contexto amenizando os sofrimentos psíquicos de seus praticantes, que possivelmente poderão usufruir da capoeira e de outras práticas da cultura corporal de movimento no cotidiano de seu tratamento, seguindo a vida da forma mais autônoma e saudável possível.

## 10 REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Raimundo César Alves de. **A saga do mestre Bimba**. Salvador: Ginga Associação de Capoeira, 1994.
- AREIAS, Almir das. **O que é capoeira**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1996
- AREIAS, Anande das. **O que é capoeira**. 4. ed. São Paulo: Ed. da Tribo, 1983.
- CAPOEIRA, Nestor. A “retórica do corpo” de Getúlio Vargas e seus reflexos na capoeira atual.
- Revista Camará Capoeira**, São Paulo, ano 1, n. 5, p. 25-27, nov. 1999.
- CAPOEIRA, Nestor. **Galo já cantou**. Rio de Janeiro: Arte Hoje, 1985
- CAPOEIRA, Nestor. **Capoeira: pequeno manual do jogador**. 4. ed. Rio de Janeiro: Record, 1998.
- CASTRO JÚNIOR, Luis Vítor. **A Pedagogia da Capoeira: olhares (ou toques?) cruzados de velhos mestres e professores de educação física**. 2002. 168p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador.
- CAVALCANTI, M.; FONSECA, M. **Patrimônio Imaterial no Brasil: Legislação e Políticas Estaduais**. Brasília: UNESCO, Educarte, 2008.
- KOHL, Henrique Gerson. **Gingado na prática pedagógica escolar: expressões lúdicas no que fazer da Educação Física**. 2007. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2007.
- MARINHO, Inezil Penna. **Subsídios para a história da capoeiragem no Brasil**. Rio de Janeiro: Tupy, 1956
- MELLO, André da Silva. **A história da capoeira: pressuposto para uma abordagem na perspectiva da cultura corporal**. 2002. Disponível em: <[http://www.oocities.org/br/capoeiranomade/A\\_historia\\_da\\_capoeira\\_na\\_perspectiva\\_da\\_cultura\\_corporal Andre\\_Mello.pdf](http://www.oocities.org/br/capoeiranomade/A_historia_da_capoeira_na_perspectiva_da_cultura_corporal Andre_Mello.pdf)> Acesso em: 25 maio 2014
- PEREIRA, P. S. **A Capoeira no Contexto Escolar**, p. 03 Jequié – BA 2009.

## CRIANÇA, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO: CONCEPÇÕES, PRÁTICAS E DESAFIOS AO LONGO DA HISTÓRIA

**Autora:** Lisiane Lopes Centeno<sup>1</sup>

### RESUMO

Tendo em vista que a temática acerca das crianças é atual e pertinente de estudos constantes, pesquisa-se sobre criança, infância e educação: concepções, práticas e desafios ao longo da história e traça-se como objetivo geral examinar as transformações das concepções de criança e da infância ao longo da história e as implicações dessas mudanças nas formulações de leis e nas práticas educativas. Para tanto, realiza-se, então, uma pesquisa descritiva, baseada em fontes secundárias, ou seja, o referencial teórico bibliográfico e de pesquisa web. Diante disso, faz-se um levantamento da legislação vigente, pontuando algumas leis que tratam sobre o tema. Verifica-se, que houveram mudanças socioculturais significativas onde as sociedades passaram a compreender melhor o universo infantil e a partir disto surgiram novos desafios para suprirem as demandas de uma constante transformação social em que se reconhece as crianças como sujeitos de direitos; que as crianças, as infâncias e a educação são diretamente impactadas pela cultura, pela globalização e pelos avanços tecnológicos e ainda, que muitas leis surgiram no intuito de contemplar os direitos infantis, normatizar a educação e os atos relativos às crianças.

**Palavras – chaves:** Aprendizagem. Concepção de Criança. Concepção de Infância. Educação, Legislação.

### ABSTRACT

Bearing in mind that the theme about children is current and pertinent to constant studies, research is carried out on children, childhood and education: conceptions, practices and challenges throughout history, and the general objective is to examine the transformations of child conceptions and childhood throughout history and the implications of these changes in the formulation of laws and educational practices. Therefore, a descriptive research is carried out, based on secondary sources, that is, the theoretical bibliographic reference and web research. In view of this, a survey of the current legislation is carried out, pointing out some laws that deal with the subject. It appears that there have been significant sociocultural changes where societies have come to better understand the universe of children and from this new challenges have emerged to meet the demands of a constant social transformation in which children are recognized as subjects of rights; that children, childhoods and education are directly impacted by culture, globalization and technological advances and also that many laws have emerged in order to contemplate children's rights, standardize education and acts related to children.

**Keywords:** Learning. Conception of Child. Conception of Childhood. Education. Legislation.

---

<sup>1</sup> Graduanda em Pedagogia pela Faculdade de Educação Paulistana (FAEP), São Paulo-S.P. E-mail: lisilopescenteno@gmail.com

## INTRODUÇÃO

O tema deste artigo decorre das necessidades constantes de aprimorar os conhecimentos acerca dos temas relacionados à infância e à educação, uma vez que as transformações nesses dois campos são constantes. No entanto, para melhor trabalhar o tema, faz-se necessário delimitá-lo. Assim sendo, serão abordados primeiramente: a história das crianças, suas infâncias e as práticas educacionais nos contextos históricos medievais até o século XIX, na Europa, mais especificamente na França. Em seguida, serão analisadas as características da infância e da educação no Brasil no período referente à época da colonização e até aproximadamente o final do século XIX, início do século XX. Em capítulos posteriores a abordagem compreenderá o século XXI e no que diz respeito à educação, este aspecto será voltado à educação básica, contemplando as etapas da educação infantil e do ensino fundamental.

Existe a hipótese de que toda a trajetória histórica acerca das concepções de criança, infância, tenham se modificado e impactado o modo como as leis e as práticas educativas tenham se transformado no decorrer dos tempos.

Diante disto, cabe questionar como as concepções de criança e infância se alteraram, se transformaram ao longo dos séculos e quais foram as implicações dessas mudanças nas legislações vigentes e nas práticas educativas.

Dito isto, cabe explicitar o propósito desta pesquisa. Neste sentido, o objetivo geral é examinar as transformações das concepções de criança e infância ao longo da história e as implicações dessas mudanças nas formulações de leis e nas práticas educativas. Para tanto, faz-se necessário identificar, no contexto histórico abordado, os fatos que, ao longo dos caminhos percorridos pela humanidade, levaram a conceber uma nova visão de criança e de infância e contribuíram para a evolução e valorização da educação como ferramenta capaz de promover não só a aprendizagem de conteúdos, mas também a esperança para a construção de um mundo mais justo e solidário.

Em desdobramento ao objetivo geral, outros surgem: revisar a literatura sobre as concepções de criança, infância, as práticas educacionais e o surgimento de legislações destinadas a contemplar as questões da infância e da educação em diferentes períodos históricos e contextos culturais; definir os conceitos atuais de criança e infância e suas implicações para a sociedade e educação; relacionar a educação básica atual com os direitos das crianças, à cultura e à informatização e, ainda, comparar os dados coletados à luz da literatura revisada com os fatos socioculturais da atualidade.

A pesquisa traz a possibilidade de agregar mais conhecimentos e ser fonte de estudos, de

forma a subsidiar os envolvidos no processo educacional a pensar e repensar o ser/estar infantil, bem como refletir acerca de suas práticas pedagógicas, buscando na ação/reflexão a melhoria da qualidade de ensino. Além disso, a pesquisa pode ser fonte de informação para outros públicos: estudantes, familiares, cuidadores infantis e etc. que tenham interesses voltados para estas temáticas.

As crianças, que hoje ganham uma projeção cada vez maior em todos os âmbitos sociais, nem sempre foram vistas com olhares atentos que buscavam compreender, respeitar e atender suas necessidades, suas características, seu desenvolvimento, e assegurar suas infâncias e seus direitos como sujeitos.

Vale referir que visão de criança e visão de infância são conceitos que se distinguem. A visão de criança é aquela mais ligada aos aspectos biológicos do ser humano. Já a visão de infância diz respeito aos aspectos socioculturais, o que significa dizer que em determinados locais a infância seja negada ou ignorada de forma que ainda não pertença à realidade de muitas crianças em certas regiões.

Assim como as concepções de criança e infância foram se aprimorando ao longo dos tempos, a educação busca igualmente acompanhar as transformações de um mundo globalizado, de uma sociedade dinâmica onde o avanço tecnológico, entre outros fatores, exige que escolas e professores se mantenham capacitados e atualizados para atender às demandas de uma nova geração.

Desta forma, explorar a história em relação à concepção de criança, infância e à evolução dos processos legais e das práticas educacionais, mesmo que dentro de um recorte histórico, propicia ampliar os saberes e possibilitar o surgimento de novas realidades.

A metodologia da pesquisa é descritiva, baseada em fontes secundárias, ou seja, o referencial teórico bibliográfico e de pesquisa web, no intuito de dar suporte e embasamento. Primeiramente, é necessário contextualizar a infância, o papel social ocupado pela criança e, do mesmo modo, as práticas educacionais em recortes históricos referidos por dois autores renomados na temática relativa aos assuntos da história das crianças. A primeira obra a ser examinada é “História Social da Criança e da Família” de Philippe Ariès (1986), em que o autor se debruça sobre o tema da infância, família, sociedade e educação, em um contexto do mundo Ocidental, com ênfase na França, no período entre os séculos XII e XIX. A segunda é “História das Crianças no Brasil”, sob organização de Mary Del Priore (2023), que aborda temas que contextualizam a história das crianças desde a vinda das primeiras embarcações portuguesas para as terras brasileiras, até o final do século XX. Tais análises serão desenvolvidas nos segundo e terceiro tópicos deste trabalho. Nos tópicos seguintes, serão elencadas, sob diferentes títulos,

temáticas importantes para que se compreenda como o processo de construção da concepção de criança e infância influenciou a sociedade e os governos para que repensassem a educação contemporânea.

Essas informações são primordiais para o tema de estudo desta pesquisa e, para este fim, outras obras, leis e documentos norteadores serão utilizados para dar fundamentação teórica a esta pesquisa. O tratamento dos resultados será qualitativo, pois a metodologia se apoiou em fontes bibliográficas e de websites. Para uma melhor elaboração textual, a pesquisa será apresentada em tópicos.

## **1 EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA CONCEPÇÃO DE CRIANÇA SOB O OLHAR DE PHILIPPE ARIÈS**

Muito se discute, na atualidade, sobre questões relativas à infância, não somente no que se refere ao desenvolvimento infantil como, inclusive, os direitos das crianças. Contudo, segundo aspectos históricos, torna-se evidente que o sentimento de infância foi concebido ao longo dos tempos.

Quando o assunto em pauta é história da infância, o historiador Philippe Ariès é um dos autores mais citados, por suas obras, que trazem forte contribuição para esta temática. Ariès, em um dos seus livros intitulado: “A História Social da Criança e da Família” (1986), utilizou-se de variada documentação iconográfica referente ao mundo Ocidental, especialmente à França em um momento histórico que abrange um período entre a Idade Média e o início da Modernidade. Para tanto, se utiliza de uma abordagem que trata a temática da infância sob uma perspectiva que examina as influências exercidas na relação família, escola e infância. De acordo com esse estudo, é notável que a infância seja um fato sócio-histórico, que foi-se modificando conforme as organizações e interesses: econômicos, religiosos e culturais das sociedades às quais as crianças estavam inseridas.

Na Idade Média, conforme Ariès (1986), em um primeiro momento, o sentimento de infância, como conhecemos atualmente, não existia. As famílias, primordialmente, valorizavam os seus nomes, suas tradições e seus bens de tal forma que as crianças eram vistas apenas como seres inexperientes e dependentes, o que as tornavam incapazes de corresponder as demandas da vida adulta. Nesta perspectiva, a mortalidade infantil era muito alta, visto que não se investia em um ser tão frágil que poderia ou não resistir aos primeiros anos de vida e, se essas crianças morressem, logo seriam substituídas por outras que logo viriam. Para as crianças que conseguissem sobreviver às intempéries da vida e tão logo estas alcançassem uma certa autonomia, a infância estaria

superada e elas passariam, então, a ser educadas pela comunidade no intuito de que, no convívio com os adultos, aprendessem sobre suas tradições, a como sobreviver e principalmente aprendessem um ofício para o seu futuro. A diferenciação entre crianças e adultos era inexistente e elas eram vistas como um adulto incompleto. Sendo assim, vestiam-se tal qual os adultos, trabalhavam e ocupavam os mesmos ambientes que os adultos sem quaisquer preocupações nos reflexos que tais práticas pudessem trazer para aquelas crianças, pois para aquela época, naquele contexto social, eram práticas normais. Fato esse que se percebe claramente nos registros da época, em que as crianças eram retratadas como mini adultos, ou seja, homens em tamanho reduzido.

Os estudos de Ariès (1986) mostram o indício de uma nova visão de infância é percebido no século XII quando, através da mudança no modo de vestir das crianças, se evidencia a necessidade de separá-las dos adultos. As crianças até os cinco anos vestem um traje como uma túnica, sendo igual tanto para meninos quanto para meninas, os mais velhos trajavam uma roupa mais parecida com as dos adultos. Porém, com este novo modo de vestir, revelou-se o surgimento de uma certa distinção entre classes, pois além de separar as crianças dos adultos, as vestimentas acabavam por mostrar a qual classe social as crianças pertenciam, uma vez que as crianças de melhores condições, ou seja, as mais abastadas economicamente tinham suas roupas ricamente ornadas e, as menos favorecidas, utilizariam as roupas mais simples ou até mesmo usadas, que recebiam de doações.

Quanto aos jogos e brincadeiras utilizados na Idade Média, os registros de Ariès (1986) apontam a participação das crianças, desde tenra idade, na vida da corte, o que possibilitava o contato delas com a música, as danças e o teatro. Essa interação com a sociedade acontecia tanto por Luís XIII, como pelas demais crianças da época, porque ainda não se faziam separações no convívio entre as crianças nobres das demais. Sendo assim, as crianças tinham acesso a diversos instrumentos musicais, como: violino, tambor, alaúde e gaita de fole. Dentre os brinquedos, brincadeiras e jogos, eram comuns à época: cavalo de pau, cata-vento, pião, bonecas, bolas, brincadeiras: de cortar papéis; de ouvir histórias, jogos: de malha (semelhante ao golfe ou críquete); de péla; de cartas; de xadrez; de salão (mímicas, rimas e adivinhações); de raquete; de bater palmas; de esconder. Também tinham por brincadeiras: assistir lutas e corridas de animais. É perceptível a existência de uma necessidade de imitação dos adultos, por parte das crianças, o que bem se evidencia, por exemplo, na utilização do cavalo de pau. Muitas dessas brincadeiras, brinquedos e jogos eram partilhados tanto por crianças, adolescentes e adultos. Porém, ao atingir a marca dos sete anos a situação se modificava e novas atividades são introduzidas. Conforme o autor ao referir-se à Luís XIII:

As coisas mudam quando ele se aproxima do seu sétimo aniversário: abandona o traje da infância e sua educação é entregue então aos cuidados dos homens [...]. Tenta-se então fazê-lo abandonar os brinquedos da primeira infância, essencialmente as brincadeiras de bonecas: “Não deveis mais brincar com esses brinquedinhos (os brinquedos alemães), nem brincar de carreteiro: agora sois um menino grande, não sois mais criança”. Ele começa a aprender a andar a cavalo, a atirar e a caçar. Joga jogos de azar [...]. Tudo indica que a idade dos sete anos, marcava uma etapa de certa importância: era a idade geralmente fixada pela literatura moralista e pedagógica do século XVII para a criança entrar na escola e começar a trabalhar. (ARIÈS, 1986, p.87).

Vale ressaltar, como bem nos assegura Ariès (1986), que o mesmo, em relação à passagem dos sete anos e a entrada na vida adulta, ainda não acontecia da mesma forma para as meninas que continuariam sem os “privilégios” concedidos aos meninos, o que denota uma diferenciação no que se refere ao gênero, anunciando, desde aquela época, o preconceito e o machismo em relação à mulher.

Analisando ainda as questões acerca dos jogos e brincadeiras, é possível perceber mais uma vez, a expressão do nascimento de uma distinção de classes sociais, como citado pelo autor: Partimos de um estado social em que os mesmos jogos e brincadeiras eram comuns a todas as idades e a todas as classes. O fenômeno que se deve sublinhar é o abandono desses jogos pelos adultos das classes sociais superiores, e, simultaneamente sua sobrevivência entre o povo e as crianças dessas classes dominantes. É verdade que na Inglaterra, os fidalgos não abandonaram, como na França, os velhos jogos, mas transformaram-nos, e foi sob formas modernas e irreconhecíveis que esses jogos foram adotados pela burguesia e pelo “esporte” do século XIX.

É notável que a antiga comunidade dos jogos se tenha rompido ao mesmo tempo entre as crianças e os adultos e entre o povo e a burguesia. Essa coincidência nos permite entrever, desde já uma relação entre o sentimento de infância e o sentimento de classe. (ARIÈS, 1986, p.124).

Segundo Ariès (1986) a criança passou por um período em que era denominada de “engraçadinha”, fase em que sua função social era a de entreter os adultos. Esta fase de “paparicação” demonstra mais uma evolução no sentimento de infância, uma vez que se percebe um novo sentimento em relação à infância, cujas famílias passam a prestar cuidados mais específicos para com as crianças.

Com isto surgiu, no século XVII, por parte de alguns moralistas da época, a irritação à “paparicação”. Na tentativa de se evitar o “mimo” das crianças e acostamá-las à gravidade, apareceu a necessidade de separá-las dos adultos.

O primeiro sentimento da infância – caracterizado pela “paparicação” – surgiu no meio familiar, na companhia das criancinhas pequenas. O segundo, ao contrário, proveio de uma fonte exterior à família: dos eclesiásticos ou dos homens da lei, raros até o século XVI, e de maior número de moralistas no século XVII, preocupados com a disciplina e a racionalidade dos costumes. (ARIÈS, 1986, p.163).

A historiografia de Ariès (1986) relata que foi a partir do surgimento da exasperação à “paparicação”, da visão das peculiaridades da criança e da certeza de que era preciso separar as crianças dos adultos, que a escolarização se tornou a alternativa para a formação de pessoas racionais e de bem.

Adentrando agora nos aspectos referentes à educação, fica evidente que a mesma percorreu um longo caminho de transformação, tanto na forma de ensinar quanto ao que se ensinava e onde essas aulas eram ministradas. De uma maneira muito sucinta, na tentativa de elaborar uma breve cronologia acerca dos fatos que suscitaram nas principais mudanças no cenário da educação, pode-se dizer que inicialmente não se tinham instituições formais de caráter educativo e a aprendizagem acontecia na inserção da criança na sociedade, ou seja, uma vez que a socialização da criança não era de domínio da família, logo a educação acontecia pelas interações com os adultos do grupo social a qual faziam parte.

Nas primeiras escolas medievais, segundo Ariès (1986), as características marcantes das aulas eram: a não distinção de idades dos alunos que iam, desde os dez anos até homens já adultos, mais velhos e, o local as aulas, eram os claustros dentro ou nas portas das igrejas, bem como nas esquinas. Posteriormente, passaram a acontecer em salas alugadas pelos próprios professores, lugar em que os alunos assistiam às aulas em um primeiro sentados no chão e, em um segundo momento, em bancos.

De acordo com Ariès (1986) foi no século XIII que os asilos, primeiramente criados no intuito de abrigar jovens pobres e sem a finalidade de ensino, passaram a ter um caráter educacional, surgindo, assim, os colégios. Já no século XV a demanda de alunos era muito maior e o ensino era caracterizado por uma hierarquia autoritária, com ênfase na vigilância e no enquadramento da juventude para assegurar uma vida honesta. Os castigos corporais eram utilizados nesta época com o pretexto de garantir a disciplina. Este fato elegeu o colégio como o lugar essencial, que daria condições ideais para uma boa educação. Ao longo deste século ocorreram diversas mudanças até que houve a separação por grupos de alunos que apresentavam as mesmas capacidades, em salas diferentes, caracterizando o que mais se aproxima do modelo escolar que conhecemos na atualidade, porém ainda sem existir uma divisão por idade.

Conforme Ariès (1986), até meados do século XVII a primeira infância compreendia o período até os 5-6 anos. Mais tarde, porém, com o surgimento de um sentimento de repugnância à precocidade, esta fase acabou se estendendo e com isto, o acesso ao colégio passou a ser mais tardio, uma vez que as crianças menores de 9-10 eram tidas como “imbecis” ou incapazes. Este fato explica o ingresso no colégio a partir, geralmente, dos 10 anos e o “desaparecimento” das crianças pequenas dos ambientes escolares ou a presença delas nas classes mais baixas.

De acordo com Ariès (1986), tudo que foi exposto até aqui refere-se aos meninos. Quanto às meninas, como mencionado anteriormente, as coisas aconteceram de forma diferente e de fato desigual. Isso evidencia o machismo e a discriminação contra a mulher ao longo dos séculos. As meninas não tiveram as mesmas oportunidades dos meninos também no que se refere à educação. As crianças de sexo feminino eram criadas, primordialmente, para serem esposas e donas de casa, educadas por mulheres semianalfabetas, mesmo que fossem da boa sociedade. As meninas frequentavam os conventos, onde a instrução era de caráter religioso.

Se a escolarização do século XVII ainda não era o monopólio de uma classe, era sem dúvida o monopólio de um sexo. As mulheres eram excluídas. Por conseguinte, entre elas, os hábitos de precocidade de infância curta mantiveram-se inalterados da Idade Média até o século XVII. (ARIÈS, 1986, p.189).

Adentrado o século XVIII, conforme a obra de Ariès (1986), o combate aos castigos físicos se intensifica, pois, um novo olhar sobre a criança começa a determiná-las como seres dignos e que não devem apenas servir e ser humilhadas. Para isso era preciso estimular nelas o senso de responsabilidade. Este processo não aconteceu de uma hora para outra, tendo melhores resultados no século XIX com a adoção de uma nova concepção pedagógica. Cabe salientar outra característica marcante que foi a distinção das classes sociais no âmbito escolar, que ocorreu através da divisão do ensino em primário e secundário, sendo que o primeiro se caracterizava por ser curto e o segundo por ser longo. Logo, as classes mais pobres não teriam tantas condições de se manter na escola. Conforme Ariès (1986, p. 193), “Do momento em que o ciclo longo foi estabelecido, não houve mais lugar para aqueles que, por sua condição, pela profissão dos pais, ou pela fortuna, não podiam segui-lo nem se propor a segui-lo até o fim”.

Quanto às características finais do século XVIII e já se estendendo ao século XIX, é evidente a semelhança dos ciclos escolares, entre esses dois períodos da história, quando o autor traz que: No fim do século XVIII, o ciclo escolar era bastante semelhante ao do século XIX:

quatro ou cinco anos no mínimo. A criança, enquanto durava a sua escolaridade, era submetida a uma disciplina cada vez mais rigorosa e efetiva, e essa disciplina separava a criança que a suportava da liberdade do adulto. Assim, a infância era prolongada até quase toda a duração do ciclo escolar. (Ariès, 1986, p. 191).

Diante do exposto, evidencia-se que a partir da revisão da obra de Ariès (1986), é possível compreender como eram as concepções de criança, das infâncias e seus enlacs familiares, sociais e educativos/escolares naquela época, naquele contexto histórico.

## **2 CRIANÇA E EDUCAÇÃO NO BRASIL: UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA DESDE O PERÍODO COLONIAL ATÉ O SÉCULO XX: INSPIRAÇÕES NA OBRA HISTÓRIA DAS**

## CRIANÇAS NO BRASIL

Como referido na introdução deste estudo, neste terceiro momento, as questões acerca da criança e da educação no contexto brasileiro, serão analisadas a partir da obra “História das Crianças no Brasil” (2023), sob organização de Mary Del Priore.

Analisando a obra, fica evidente que no Brasil, assim como na Europa da Idade Média, a concepção de criança também foi se construindo ao longo dos tempos, caracterizando igualmente um processo social, cultural e histórico que passou por inúmeras transformações até chegar o mais próximo do que conhecemos ou concebemos a infância e a criança, propriamente dita. Ainda como características deste processo, é importante acrescentar também as questões de gênero e étnico-raciais.

De acordo com Ramos (2023), a história das crianças denominadas Grumetes<sup>2</sup>, Pajens<sup>3</sup> e as Órfãs do Rei<sup>4</sup>, que ocupavam as embarcações com destino às Índias e ao Brasil, foi marcada por evidências de que as mesmas foram vítimas de diversos tipos de violências e abusos extremos sendo que umas mais, outras menos, conforme as denominações, ou seja, os papéis que cada uma delas desempenhavam nas embarcações. Esses atos brutais eram tanto físicos, uma vez que trabalhavam desde muito cedo, em atividades que caberiam ser executadas por homens adultos ou ainda sendo castigadas física e perversamente abusadas sexualmente por homens inescrupulosos; biológicos, pois não recebiam as mínimas condições de higiene, saúde, alimentação e descanso; como emocionais e psicológicos, sendo privadas de cuidados, amparos e proteção. As meninas eram embarcadas já com o intuito de casá-las futuramente. Elas eram fortemente perseguidas, quando não violentadas sexualmente pelos marinheiros. Além de tudo, esses meninos e meninas estavam expostos(as) aos naufrágios e ataques de outras embarcações, em que, no primeiro caso, poucas chances tinham de sobrevivência e, no segundo, além de terem de suportar todas as mazelas anteriores, ainda seriam escravizadas e, as meninas, arriscavam de serem vendidas para bordéis.

A infância, com certeza, não fazia parte da realidade de vida dessas crianças que faziam essas longas e penosas viagens. Contudo, conforme Priore (2023), apesar de todos os males citados acima, também se percebe que existiam afetos nas relações familiares, uma vez que é notório, nos registros históricos, o sofrimento das famílias quando da perda de um familiar, ainda criança, nos naufrágios. Ou ainda, pela angústia das mães que à beira da morte se preocupavam com o futuro dos filhos.

Os relatos de naufrágios da Carreira das Índias retratam dolorosas separações entre pais e filhos. Os testamentos de jovens mães no século XVII não escondem a preocupação com o destino de seus “filhinhos do coração”. Os viajantes estrangeiros não cessaram de descrever o demasiado

zelo com que, numa sociedade pobre e escravista, os adultos tratavam as crianças. (PRIORE, 2023, p. 11).

No que diz respeito aos povos indígenas que habitavam o território brasileiro nessa época, é importante mencionar que a criança era muito valorizada por suas famílias. Contudo, os colonizadores que não aceitavam a cultura indígena desvalorizavam os pequenos índios. Ao reportar sobre educação, cabe salientar que, como não haveria de ser diferente, ela também teve seu papel na construção do conceito de criança daquela época.

A educação, no Brasil, foi inicialmente ofertada pelos jesuítas. Uma educação pautada na catequese, mas também se ensinavam: leitura, escrita, fazer contas, moral e valores comuns, sendo que a memorização foi o método estabelecido para que os índios aprendessem. Para fins de disciplinar as crianças, foram introduzidos os castigos. Cabe enfatizar que os missionários tinham a missão de catequizar, mas não de ensinar. Porém, os fins justificaram os meios. As estratégias de catequização se aperfeiçoaram, sendo incorporado o uso da música e instrumentos musicais dos índios. Além disso, outro método foi inserido, quando crianças portuguesas, com seus cantos, serviam de estímulo, para as demais crianças.

Fica evidente que a educação trazida pelos Jesuítas, acarretou desculturação e aculturação dos indígenas que contavam com ampla bagagem cultural e foram obrigados, pouco a pouco, a abnegar seus hábitos e costumes para internalizar os ensinamentos de uma nova cultura, que lhes eram impostos. Contudo, os jesuítas encontraram muitas dificuldades com os índios que por vezes voltavam aos velhos hábitos e com isso, viram na escravidão dos negros, vindos da África, uma alternativa para a mão de obra do trabalho escravo.

Sobre a educação no Brasil colônia, cabe destacar que a oferta e a finalidade eram diferentes para os índios e para os filhos de portugueses, refletindo a desigualdade social entre nativos e colonizadores. Os primeiros recebiam, nas missões<sup>5</sup>, um ensino mais simples, voltado às questões acerca de: leitura, escrita, contar, uso de instrumentos e música, sobre agricultura, artesanato, além da catequese, ou seja, mais voltada ao trabalho e à fé cristã. Aos segundos era ofertado, em colégios, uma educação mais formal, aonde aprendiam a gramática, retórica, ler, escrever, contar, música, além de doutrinas religiosas e morais, para torná-los cristãos letrados que serviriam, posteriormente, à Igreja e à Colônia. Quanto às crianças mestiças, dependendo de diversos fatores, poderiam tanto receber a educação oferecida nas missões, nos colégios ou podendo até mesmo ficar de fora do sistema de ensino dos jesuítas.

Os jesuítas que tinham a missão de catequizar, nativos e colonizadores, enxergavam nas crianças um caminho mais fácil para a conversão à fé católica. Como corrobora o autor Rafael Chamboleyron:

Em razão de sua vivência apostólica e da própria descoberta da infância, os padres entenderam que era sobre as crianças, essa “cera branda”, que deviam imprimir-se os caracteres da fé e virtude cristãs. Para isso elaboraram estratégias e projetos que se transformavam à medida que se consolidava a própria conquista portuguesa na América [...]. (CHAMBOULEYRON, 2023, p. 79).

Ainda, segundo a obra organizada por Priore (2023), no decorrer da história, falando em termos de criança livre no Brasil entre o período Colonial e o Imperial, é possível ainda encontrar evidências de cuidados (materiais e espirituais) e afeto em relação às crianças a partir do registro de fatos diversos como: os cuidados que se tinham com o corpo e moleira dos recém nascidos; pelo uso de uma diversidade de práticas no intuito de proteger as crianças de ataques de bruxas; pela necessidade de engordar as crianças, temendo uma morte precoce, que contrário às boas intenções, era causa de alto índice de mortalidade, uma vez que o organismo ainda não estava em condições de receber os alimentos ofertados; pelo hábito de manter a sujidade da pele infantil, para proteger a criança de mau-olhado; pelas recomendações médicas quanto à higiene, alimentação e também aos ataques de bruxas; pelo ato do adulto cantar para que as crianças adormecessem ou também contar-lhes histórias; pelos benzimentos; pela preocupação em dar um enterro digno; pelo batismo das crianças filhas de escravos, que estreitava os laços afetivos entre os pais, a criança e os padrinhos, tendo em vista o costume de dar o nome dos padrinhos à criança; pela preocupação das mães, no leito de morte, sobre o futuro dos filhos, pelo relato de viajantes contando do carinho demasiado dos pais pelos filhos e os mimos exagerados dados pelas mulheres, que causavam descontentamento aos olhos dos moralistas e setecentistas, uma vez que “a boa educação para eles, implicava em castigos físicos e nas tradicionais palmadas” (PRIORE, 2023, p. 96).

A ambiguidade vivenciada pelas crianças é notável quando a autora refere que “as disciplinas, os bolos e beliscões revezavam-se com as risadas e mimos. Mas também com divertimento e festa” (PRIORE, 2023, p. 98).

Em relação às crianças negras escravas, inseridas em uma sociedade escravista, o cenário foi de desvalorização, obrigação ao trabalho forçado, abusos tanto de ordem física como sexuais e, obviamente, de escravidão.

A educação das crianças da elite, no período do Brasil Imperial, tinha como características principais a disciplina, sempre muito rígida; uma agenda de estudos e obrigações; a vigilância constante dos infantes, tanto pelos pais, como por seus tutores ou preceptores. Além disso, a educação ainda sofria diferença segundo o gênero. Um aspecto muito importante a destacar era o fato de ser bem definida a função da família em educar e a da escola em instruir.

Analisando os fatos acerca do tratamento dado às crianças, filhas de escravos ou às pertencentes à nobreza, fica evidente a diferença entre essas classes ainda no âmbito da

educação. Tal distinção se faz notória quando: aos filhos de escravos, aos sete anos, ou até mesmo antes, caberia o trabalho, enquanto aos filhos dos senhores caberia o estudo.

Desde o início da colonização, as escolas jesuítas eram poucas, e sobretudo para poucos. O ensino público só foi instalado, e mesmo assim de forma precária durante o governo do marquês de Pombal, na segunda metade do século XVIII. No século XIX, a alternativa para os filhos dos pobres não seria a educação, mas a sua transformação em cidadãos úteis e produtivos na lavoura, enquanto os filhos de uma pequena elite eram ensinados por professores particulares. (PRIORE, 2023, p. 10).

É indiscutível que as crianças negras, mesmo após a promulgação da Lei do Ventre Livre, na época do Brasil Império, que determinava que os filhos de escravas, nascidos a partir daí, estariam livres, sofressem também as consequências de uma sociedade exploradora e escravocrata, pois esses bebês cresciam no mesmo ambiente escravagista, vivenciavam os abusos cometidos contra seus pais e antepassados e conviviam sob as mesmas condições de precariedade e desvalorização humana. Esses fatos contribuíram para o aumento das desigualdades sociais, uma vez que essas crianças crescidas seriam ainda marginalizadas e discriminadas pela sociedade ao longo dos tempos.

De acordo com Santos (2023), no contexto do Brasil república, cidade de São Paulo, nos primeiros decênios em que atravessava a crescente urbanização, industrialização, as mudanças econômicas, de consumo, de trabalho e o empobrecimento das classes mais populares. E se somando a isso, o fim da escravidão e a vinda dos imigrantes, o rápido aumento de habitantes também contava com inúmeras crianças e adolescentes nas ruas que, por seus atos ilícitos ou pela ociosidade, representavam perigo para a sociedade. Esses jovens, ao cometerem delitos, eram presos juntamente com os criminosos perigosos, como medidas de controle e repressão. Isso causava descontentamento da sociedade que pedia soluções. Sendo assim, o Estado criou locais específicos, sendo um instituto disciplinar e uma colônia agrícola, para corrigir e disciplinar através do trabalho. Com essas instituições, acreditava-se que seria possível reeducá-los e prepará-los para uma vida produtiva e honesta na sociedade, visto que: “a regeneração pelo combate ao ócio e a pedagogia do trabalho eram moedas correntes. Tentava-se de todo custo incutir naquelas mentes, hábitos de produção e convívio aceitáveis pela sociedade que os rejeitava” (SANTOS, 2023, p. 225).

No que diz respeito à educação, no período supracitado, vale dizer que devido ao fato de muitos dos menores internos não alcançarem bons resultados, ela deixava a desejar, apesar de que “O programa compreendia leitura, princípios de gramática, escrita e caligrafia, cálculo aritmético, frações e sistema métrico, rudimentos de ciências físicas, químicas e naturais (aplicadas à agricultura), moral prática e cívica” (SANTOS, 2023, p. 225).

O cotidiano nesses locais, que visavam a reeducação, através da disciplina, da correção por diversos tipos de punições e do trabalho (agrícola), era muito regido. As tarefas diárias eram divididas entre o trabalho, as aulas, as refeições e o descanso não sendo permitidos quaisquer atividades lúdicas. O mesmo sistema era adotado para as meninas que eram alojadas em ambientes separados dos meninos.

O final do século XIX, início do século XX, segundo Moura (2023), teve como características a industrialização, a imigração estrangeira, a urbanização e altos índices de trabalho infantojuvenil, até mesmo como aprendizes (que nada recebiam), visto ser, do ponto de vista do empregador a mão de obra dos pequenos operários, a opção mais barata. E do ponto de vista familiar, um meio de crescer ao sustento do lar. As condições de trabalho insalubres, inadequadas, violentas, exploratórias e discriminatórias, uma vez que as meninas sofriam tanto em relação à idade como pelo gênero. Essas, ainda, estavam mais sujeitas aos abusos de ordens sexuais. Tais condições vividas tanto por adultos como por crianças e adolescentes eram causas de doenças, acidentes, mutilações e mortes prematuras. Agravando-se a situação, os ambientes e seus patrões não oportunizavam que as crianças tivessem a infância que necessitavam. Esse fato fazia com que os pequenos operários fossem constante e severamente castigados pelo simples fato de agirem como seus corpos e mentes infantis mandavam, ou seja, muitas vezes brincando nos locais de trabalhado.

As atitudes inadequadas ao ambiente de trabalho, porém adequadas à idade, permitem ter em relação à presença dos menores nas fábricas e oficinas, uma outra percepção: negando-se a obedecer às regras impostas, esses menores demonstravam como a condição de criança e adolescente se sobrepunha, em muitas situações à do trabalhador. Fresta importante na rigidez de comportamento pretendida, no interior das fábricas e oficinas, a desobediência, a malcriação, as brincadeiras pontuavam o cotidiano do trabalho no período, iluminando com uma forma peculiar de resistência, a história desses pequenos trabalhadores. Segundo Moura (2023)

As brincadeiras provavelmente quebravam a rotina esmagadora dos dias tão longos passados entre os muros dos estabelecimentos industriais, aliviavam a tensão que permeava a situação de trabalho, e resgatavam minimamente o direito à infância e à adolescência, tão negados a esses trabalhadores a partir do ingresso no mundo do trabalho. (MOURA, 2023, p. 269-270).

Embora houvesse uma legislação que normatizasse o trabalho infantojuvenil, a falta de fiscalização eficaz, a tornava falha. O trabalho, como era exercido, impactava diretamente na educação pois as crianças e adolescentes exauridos, pouco ou nada se dedicavam aos estudos. Os pequenos e jovens trabalhadores que já demonstravam resistência ao sistema que lhes era

imposto organizavam-se, engajando-se em entidades sindicais, movimentos e associações sociais que tivessem o objetivo de lutar por melhores condições. Tais ações levavam os menores a participar, inclusive, de greves.

A trajetória histórica, no contexto do Brasil república até o início do século XXI mostra que, apesar de a história não ter sido a mesma para todas as crianças, visto as diferenças culturais, regionais, de classes econômicas; um grande contingente de crianças e adolescentes sofreram tanto pela situação econômica em que estavam inseridos, como pelo abandono, a exclusão, a violência, e a falta de oportunidades. As práticas delinquentes, infratoras e criminais que vinham dessa parcela da sociedade, mas não somente dela, resultaram em perseguições, prisões, mais violências e reclusão em internatos. Cabe ressaltar que essas práticas ilícitas também eram realizadas por outros segmentos sociais devido à conivência das autoridades e da impunidade.

Os pequenos trabalhadores igualmente sofreram e tiveram suas vidas impactadas pelo cotidiano de exploração e suas consequências. Nesse viés, de acordo com Passetti (2023), as legislações, as políticas sociais e as instituições, surgiam e eram reformuladas, seja na tentativa de reprimir, corrigir, educar ou proteger. Nesse sentido, foram criados: o Código de Menores, sendo o primeiro em 1927, de ordem punitiva e corretiva, o segundo em 1979, que apesar de considerar as questões biopsicossociais do abandono, ainda era assistencialista e o terceiro, de 1984, com caráter de proteção integral, caracterizando assim, um modelo de direitos humanos; o Serviço de Assistência a Menores (SAM) criado para atender os abandonados ou infratores; a Fundação Nacional do Bem - Estar do Menor (FUNABEM) que veio em substituição ao SAM e mais recentemente, em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), para a promoção e garantia dos direitos de crianças e adolescentes.

Com o início da abertura política no regime militar, diversos segmentos organizados começaram a exigir a revisão imediata do código. A Constituição de 1988 expressou o fim da estigmatização formal pobreza-delinquência e pode-se pensar então, no Novo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). (PASSETTI, 2023, p. 364).

Convém enfatizar, então, que esse longo histórico infantil marcado por desvalorização, discriminação, marginalização e exploração, gera ainda muitos impactos na sociedade atual e, mesmo que o ECA, seja um marco histórico e ainda considerando que, por meio dele, muitos avanços tenham sido alcançados, ainda assim não contempla a grande demanda infantojuvenil em situação de vulnerabilidade social visto que somando-se a ele outras ações devem ser pensadas no intuito de fortalecer, ampliar e promover um sistema mais eficaz de garantias de direitos. Sendo assim, faz-se importante também: melhoria nas políticas públicas, a participação mais efetiva da família, da sociedade, de entidades governamentais e não governamentais nas questões relativas

às crianças e aos adolescentes, com objetivos de oportunizar educação, cultura, diversidade, cidadania, saúde, respeito e dignidade para crianças e adolescentes.

Em relação ao brincar, os estudos históricos de Altman (2023), apontam para uma diversidade de brinquedos, jogos e atividades familiares de lazer da cultura dos nativos indígenas, onde o costume de utilizar de recursos da natureza e o próprio corpo mostravam a criatividade tanto de adultos quanto das próprias crianças em criar seus objetos e suas atividades lúdicas. Essas atividades vivenciadas em família e/ ou com outros integrantes das aldeias tinham a finalidade de cumprir o papel social de preparação para a vida, de fortalecimento de vínculos emocionais e afetivos, onde se percebe nessas relações o respeito tanto pelos seus pares, quanto pelos adultos.

As danças, a música mais uma vez mostram-se presentes no cotidiano infantil, tendo sido utilizadas também na catequese jesuítica como forma de atrair maior número de crianças. A vinda dos escravos e, posteriormente, dos imigrantes contribuiu para a ampliação e modificação do repertório lúdico infantil em que “as tradições são transmitidas, modificadas, perpetuadas, numa continuidade sociocultural” (Altman, 2023, p. 242).

O modelo de sociedade escravocrata, em certos contextos trouxe brincadeiras maldosas das crianças brancas em relação aos escravos, que inclusive serviam de brinquedos para satisfazer às vontades dos filhos de seus patrões.

O trabalho realizado por Altman (2023) revela ainda que no século XVIII as crianças mais abastadas ganhavam brinquedos industrializados trazidos da Europa e, posteriormente, no final do século XIX, a oferta desses itens aumentou devido à intensificação de instalações de novas indústrias e comércios em solo brasileiro. Porém não eram todos todas as crianças que dispunham de condições econômicas favoráveis à aquisição dos artigos que tanto as interessavam, quanto aguçavam o consumo. Mas as crianças carregam em si, mesmo diante das adversidades da vida, algo que lhes é peculiar; a capacidade delas mesmas, através da criatividade e imaginação, criar seus próprios brinquedos, jogos e brincadeiras.

### **3 SÉCULO XXI: UM NOVO CENÁRIO PARA A CRIANÇA, A INFÂNCIA E A EDUCAÇÃO**

Discorrer acerca da temática da criança, infância e a educação no século XXI, um tema bastante amplo e atual requer abordar sobre as mudanças culturais, sociais e tecnológicas que afetam a vida das crianças e o papel da educação na sociedade atual.

Aquelas concepções de criança existentes e referidas nas obras de Ariès (1986) e Priore (2023), já não tem lugar no Brasil do século XXI. As concepções de criança e infância na contemporaneidade, são outras. Embora as concepções tenham mudado, o mesmo não se evidencia em relação à algumas atitudes.

É curioso percebermos que inúmeras situações que vêm de um passado remoto se perpetuam no presente século XXI, variando de um local geográfico para outro, de uma cultura a outra, de uma classe socioeconômica a outra: violência doméstica, abuso, castigo, abandono, bullying etc. (FRIEDMANN, 2020, p. 48).

Desde a definição mais abrangente, segundo o Dicionário Michaelis online português (2023), que designa a palavra “criança” como o “ser humano no período da infância; menino ou menina [...] Filho ou filha ainda pequeno ou jovem; cria [...]” (CRIANÇA, 2023), às definições contidas em documentos legais, percebe-se que houveram avanços significativos na compreensão do que de fato é ser criança. Conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990): “Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade” (BRASIL, 1990, art. 2º). Além disso, o Estatuto, em concordância com a Constituição Federal (1988) reconhece as crianças como sujeitos de direitos, com garantias fundamentais. Nesse sentido, a Emenda Constitucional nº 65, de 13 de julho de 2010, que alterou a denominação do Capítulo VII do Título VIII da Constituição Federal e modificou o seu art. 227, para cuidar dos interesses da juventude, estabelece:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 2010).

Seguindo a mesma premissa que a criança é um ser digno de direitos, que necessita ser assistida e por sua condição de pessoa em desenvolvimento, a Convenção sobre os Direitos da Criança assinala que a “criança, em virtude de sua falta de maturidade física e mental, necessita de proteção e cuidados especiais, incluindo a devida proteção legal, tanto antes quanto após seu nascimento” (UNICEF, 1989, preâmbulo).

A infância é um termo que mantém íntima relação com a criança. Embora o Dicionário Michaelis online português a defina como “período da vida, no ser humano, que vai desde o nascimento até o início da adolescência; meninice, puerícia [...]” (INFÂNCIA, 2023); o conceito de infância vai muito além, está ligado aos aspectos socioculturais. Neste sentido, conforme o contexto, existem várias infâncias. As infâncias são vivenciadas de diferentes maneiras, o que leva a crer que uma infância não seja igual a outra.

Após dimensionar melhor sobre o que é ser criança e o que é infância, e reconhecer tanto na criança uma pessoa digna de direitos e a infância como sendo o conjunto de suas experiências vividas em um determinado contexto social, histórico, cultural e geográfico e refletindo em busca

de uma educação de qualidade para o século presente pode-se dizer que:

Nessa perspectiva de afirmação das crianças como sujeitos de direitos, exige a definição de indicativos pedagógicos que possibilitem às crianças a experiência da infância de forma a tomar parte em projetos educacionais fundados na democracia, na diversidade, na participação social, a partir de práticas educativas que privilegiem as relações sociais entre todos os segmentos envolvidos (crianças, familiares e educadores). Tomando como pressuposto que toda apropriação cultural e qualquer aprendizagem é resultado de uma relação social e partilhada de significados coletivos, indica propostas pedagógicas onde as interações, as brincadeiras, a ludicidade e as linguagens estejam vinculadas aos conhecimentos das artes, da cultura, da ciência e da tecnologia. (BARBOSA,2010, p. 1).

Considerando as especificidades das crianças, a diversidade de infâncias e a necessidade de se estabelecer indicativos pedagógicos conforme supracitados por Barbosa (2010), torna-se pertinente abordar sobre as transformações culturais, geradas por um mundo globalizado e informatizado, que implicam diretamente sobre a educação e os estudantes.

De acordo com Wallbach (2013) entre tantas mudanças advindas no século XXI, pode-se afirmar que as constituições familiares, as estruturas com as quais as famílias estão organizadas é um importante fator de transformação cultural. Os arranjos familiares são diversos.

Os casamentos deixaram de ser para sempre. Casais ficam juntos enquanto se amam e depois, se as circunstâncias da vida os separam, formam novos pares. Ela é constituída de pai que mora em outra casa, com outros filhos e outra mulher, de mãe que mora com outro pai e com outros irmãos, tem os irmãos que são do pai e da mãe, os que são só do pai, os só da mãe. Tem os pais que são separados, mas que são amigos e até frequentam uns as casas dos outros, formando assim uma grande família, e tem aqueles que são brigados e a criança não pode contar o que se passa na casa do pai para a mãe e vice-versa. Tem as crianças que são filhos de pais homossexuais e, portanto, tem duas mães ou dois pais em casa [...]. Nas guardas compartilhadas a criança passa metade da semana na casa do pai e a outra metade na casa da mãe [...] (WALLBACH, 2013, p. 16).

Além das situações elencadas por Wallbach (2013), ainda existem os casos de famílias cujo os avós ou algum outro parente tomam para si as responsabilidades de crianças que por razões diversas, não podem usufruir do convívio com os pais. Tem também as crianças que vivem temporariamente em famílias substitutas e, outras que, pelas vias da adoção encontraram uma nova família, um novo lar definitivo. Existem também famílias desestruturadas que negligenciam, violentam e exploram suas crianças.

Ainda que existam diversos arranjos familiares é fundamental que:

As pessoas que representam o contexto familiar das crianças precisam garantir a educação e o cuidado (material, cognitivo e afetivo), referência na construção das primeiras formas de significar o mundo e dos primeiros conhecimentos e saberes, que seguirão com elas ao longo da vida. A escola precisa buscar o estabelecimento de vínculos de confiança com as famílias, compartilhando valores e práticas de

educação e cuidado para uma ação de complementaridade educativa. (RIO GRANDE DO SUL, 2018, p. 72).

Outro fator preponderante a ser considerado é o fato de as crianças estarem cada vez mais afastadas do convívio em locais externos. Em outros tempos históricos, era muito mais comum que as ruas fossem locais de vivências, de trocas de experiências, de passeios, de brincadeiras. Aos poucos esse hábito foi se perdendo, seja pelo aumento das moradias em formato de apartamentos, pelas questões de segurança ou ainda pela crescente tecnologia que entretém as crianças em jogos e atividades *online* em seus *videogames* ou dispositivos eletrônicos como *tablets* ou *smartphones*. A recente pandemia pela COVID-19 também afetou o convívio das crianças e sua interação com o meio.

Com vistas a amenizar esse quadro, a escola tem contribuído ressignificando seus ambientes e adotando o desemparedamento, ao que corrobora o Referencial Curricular Gaúcho (2018), em relação à Educação Infantil. Porém, há evidências de que as mesmas práticas têm sido adaptadas às especificidades das crianças do Ensino Fundamental.

Os espaços externos também precisam ser planejados para garantir as aprendizagens essenciais a que os bebês, as crianças bem pequenas e as crianças pequenas têm direito nessa etapa educativa. É imprescindível garantir o desemparedamento da infância, organizando as condições para que, diariamente [...] possam brincar ao ar livre [...]. Ao brincarem nos pátios, as crianças vivem experiências com as mais diversas linguagens – oral, social, corporal, entre outras – construindo aprendizagens complexas e de cuidado e admiração em relação à natureza. Planejar pátios ricos de possibilidades, que instiguem a curiosidade, promovam a convivência, a brincadeira e o movimento, proporcionem a exploração dos sentidos e da observação, com elementos e recantos variados, compõe a proposta pedagógica da escola e o planejamento do professor. (RIO GRANDE DO SUL, 2018, p. 64-65).

O avanço tecnológico, do mesmo modo, traz impactos significativos tanto nas interações infantis, como nas esferas educacionais. Este é um tema que gera controvérsias, visto as melhorias oriundas das tecnologias, das mídias e das comunicações, mas também aos malefícios que o uso de alguns recursos podem causar às crianças, seja pelo uso excessivo ou pelos perigos ocultos que a utilização das redes sociais podem trazer, como por exemplo, o *cyberbullying*. Uma vez que o mundo está cada vez mais conectado, mostra-se como alternativa mais assertiva recorrer ao bom senso, buscando o equilíbrio, e disponibilizando a atenção redobrada da família verificando o conteúdo que está sendo consumido pelas crianças, de forma a garantir que as crianças tenham acesso ao mundo virtual, acompanhando o desenvolvimento da humanidade.

O cérebro vai se adaptando aos estímulos que recebe e às necessidades. Você vê pais reclamando que os filhos não saem da internet; mas eles têm que fazer isso porque o cérebro hoje vai funcionar nessa rapidez. Eles têm que entrar nesse clique, senão ficarão para trás. Isso faz parte do mundo em que vivemos e o cérebro corre atrás, adaptando-se. (NIEMEYER FILHO, 2012). Com o intuito de garantir a cidadania digital, a educação, representada pela escola e seus professores têm ampliado o uso das tecnologias com objetivos de proporcionar aos estudantes, o acesso ao mundo digital e o desenvolvimento de competências essenciais para enfrentar as demandas atuais. Lembrando que nem todas as crianças possuem condições econômicas e sociais que garantam a conectividade das mesmas, a escola acaba sendo talvez, o único espaço em que algumas crianças têm ou terão contato com recursos digitais.

Complementando a ideia anterior, cabe ressaltar a ótica de Narodowski (2000) de que a infância moderna através de uma espécie de rompimento, de uma crise, se distingue em dois grupos, ou pólos, como melhor define o autor. Segundo ele, existe a infância hiper-realizada que é composta pelo grupo de crianças que possuem vasto acesso à *Internet* e, em contrapartida, o pólo das des-realizadas que é caracterizado pela:

[...] infância que é independente, que é autônoma, porque vive na rua, porque trabalha desde muito cedo. São também as crianças da noite, que puderam reconstruir uma série de códigos que lhes dão uma certa autonomia cultural e lhes permite realizarem-se, ou melhor, des-realizarem-se [...]. É a infância não da realidade virtual, mas da realidade real. (NARODOWSKI, 2000, p. 174).

Retomando acerca do desenvolvimento das competências, é essencial enfatizar que as mesmas não se dão somente através do uso das tecnologias. Neste sentido a escola tem utilizado tanto os recursos analógicos, quanto os digitais, para assim, desenvolver nos alunos competências como: criatividade, senso-crítico, trabalho em equipe, ética, responsabilidade, cidadania, autonomia, respeito às diversidades, inteligência emocional, etc.

Em relação aos professores no cenário atual, cabe enfatizar que os docentes da rede de ensino pública brasileira, em geral, enfrentam diversos obstáculos no exercício da profissão. Tais dificuldades podem gerar dificuldades para uma prática docente digna e de qualidade. Porém, mesmo com tantas adversidades, a classe que ainda luta por melhorias salariais, detrabalho e de cunho pedagógico, em geral mostra-se disposta a enfrentar esses problemas, empenhando-se em ofertar um ensino eficaz aos estudantes de todos os níveis.

No intuito de desenvolver um trabalho pedagógico de excelência, há indícios de que os professores tentam se manter atualizados, buscando sempre uma formação continuada para o aprimoramento do próprio conhecimento acerca dos assuntos pertinentes ao universo infantil e

adolescente, seja no que diz respeito ao desenvolvimento, seja à maneira como as crianças e jovens estão construindo o seu aprendizado em meio ao mundo e à cultura em que estão inseridos, visto que a tecnologia e consumismo do mundo globalizado interferem de forma significativa na maneira com a qual as pessoas se desenvolvem e realizam suas interações com os demais e com o meio que as cercam. Conhecer os alunos com os quais exerce a docência têm-se mostrado primordial para a maioria dos educadores que visam realizar um bom planejamento e ter práticas pedagógicas eficientes.

Com os alunos envolvidos em um ambiente cercado de tecnologia e brinquedos atrativos, os professores se preocupam com a necessidade de proporcionar aulas atrativas que viabilizem não apenas o engajamento dos alunos, mas também desenvolvam suas múltiplas potencialidades e a criatividade.

As crianças do mundo todo estão passando cada vez mais tempo diante das telas: brincando com *videogames*, enviando mensagens aos amigos, assistindo a vídeos e pesquisando informações. As tecnologias envolvidas nessas atividades, e aquelas encontradas nas lojas de brinquedos, são incrivelmente criativas. Contudo na maior parte dessas atividades, as crianças apenas interagem com as tecnologias, e não criam com elas. Se queremos que as crianças cresçam como pensadoras criativas, precisamos proporcionar a elas diferentes maneiras de envolvimento com as telas, oferecendo mais oportunidades de criarem os próprios projetos e expressarem as próprias ideias. (RESNICK, 2020, p. 41).

A escola é um ambiente de diversidade e, no que diz respeito ao desenvolvimento infantil, e à inclusão de pessoas com necessidades especiais, uma crescente no País, o professor, com um olhar atento aos seus alunos e registros diários, respeitando o papel que lhe compete, tem evidenciado mais um de seus papéis quando, sempre que necessário, realiza os encaminhamentos de alunos que apresentam algum aspecto particular no desenvolvimento, físico, motor, cognitivo, afetivo ou emocional e necessitam algum tipo de avaliação quanto ao seu desenvolvimento físico, cognitivo ou psicológico. Esses encaminhamentos, feitos para a direção ou coordenação da escola, mostram o cuidado e a atenção que os docentes dispensam às crianças, dando à elas oportunidades de receberem atendimentos na rede de apoio, tratando suas necessidades, evitando o comprometimento de seu aprendizado e possibilitando ao professor rever suas práticas, objetivando a busca por metodologias que melhor atendam à turma. Verifica-se assim que, em geral, os professores respeitando seus limites, buscam realizar também uma inclusão de qualidade. Por fim, e não menos importante, os professores tanto da Educação Infantil, quanto do Ensino fundamental, têm-se mostrado atentos às questões relativas ao brincar, às práticas lúdicas no cotidiano escolar.

Como visto nos dois títulos anteriores, percebe-se que os brinquedos, as brincadeiras, os

jogos, a música, a dança e o teatro sempre estiveram presentes nos contextos históricos passados mesmo em situações adversas e, com diferentes finalidades. Na atualidade, o brincar se tornou um direito da criança, assegurado por lei e outros documentos normativos. Direito inclusive, nos espaços educacionais. A Base Nacional Comum Curricular (2018) estabelece seis direitos de aprendizagens para a educação infantil: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Neste viés, cabe destacar, sobre o direito do brincar:

Brincar: cotidianamente, de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais. (Brasil, 2018, p. 40).

Apesar de que os direitos de aprendizagem, estabelecidos na BNCC (2018) estejam direcionados à etapa da educação infantil, mais uma vez é pertinente ressaltar que todas as crianças devem usufruir do mesmo direito, visto que “a infância não se encerra quando as crianças completam seis anos e ingressam na etapa seguinte, mas continua ao longo dos primeiros anos do Ensino Fundamental” (RIO GRANDE DO SUL, 2018, p. 70).

Considerando que cada criança é um ser único, um indivíduo, e que existem várias infâncias, em diferentes tempos e contextos e a humanidade está em constante transformação; a escola, os professores, a educação, são provocados à estarem preparados para acolher toda essa diversidade e ainda “a sociedade como um todo, porém, tem ainda muitos desafios pela frente para efetivamente transformar orientações e conhecimentos teóricos em práticas concretas” (FRIEDMANN, 2020, p. 47). Nesse sentido, a escola vem se preparando, se adequando e pouco ou nada resta dos modelos educacionais dos séculos anteriores.

#### **4 CRIANÇA E EDUCAÇÃO NO BRASIL: MARCOS LEGAIS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE**

A partir das angústias da sociedade, comunidade escolar, profissionais e estudantes da área da educação, da psicologia, da saúde e demais pessoas interessadas, que em busca de uma melhor oferta de ensino, condizente com as características da criança pós-modernidade, emergiu a necessidade de transformar a escola em um espaço de desenvolvimento e aprendizagem, com professores capacitados e empenhados em uma educação de qualidade tendo a criança como protagonista.

Para o estudo deste trabalho, acerca da relação entre a concepção de criança e a evolução da

educação básica brasileira, cabe enfatizar alguns marcos importantes que vieram estabelecer normatizações e regras para a educação básica, bem como os que foram concebidos para garantir direitos, proteção e uma rede de apoio para crianças e adolescentes.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, como lei precípua, estabelece, que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, cap. III, Art. 205).

A Carta Magna (1988) determina, com fins de garantir que todos tenham acesso à educação e que ela seja de qualidade, vários preceitos deverão ser estabelecidos. Como mostra:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - Pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - Valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Inciso com redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006);
- VI - Gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade.
- VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Inciso acrescido pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006);
- IX - Garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Inciso acrescido pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020, com produção de efeitos financeiros a partir de 1º/1/2021). (BRASIL, 1988, cap. III, Art. 206).

No que diz respeito às crianças menores, um fator muito importante foi o ingresso da mulher no mercado de trabalho, o que gerou a necessidade de criar uma rede de apoio, com políticas públicas, que possibilitou a criação de estabelecimentos voltados ao atendimento dessas crianças. Assim,

surgiram as creches e pré-escolas. O ensino fundamental, que passou a ter nove anos de duração e ingresso obrigatório aos seis anos, representam também mudanças significativas no âmbito educacional, visando estender o convívio escolar, proporcionando melhores aprendizagens aos estudantes. Outro ponto importante a destacar é que, de acordo com esse modelo de ensino, há um ciclo de alfabetização compreendido pelos três primeiros anos dessa etapa. Ainda cabe destacar a Resolução Nº 7, de 14 de dezembro de 2010 que estabelece:

Art. 8º O Ensino Fundamental, com duração de 9 (nove) anos, abrange a população na faixa etária dos 6 (seis) aos 14 (quatorze) anos de idade e se estende, também, a todos os que, na idade própria, não tiveram condições de frequentá-lo.

§ 1º É obrigatória a matrícula no Ensino Fundamental de crianças com 6 (seis) anos completos ou a completar até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula, nos termos da Lei e das normas nacionais vigentes.

§ 2º As crianças que completarem 6 (seis) anos após essa data deverão ser matriculadas na Educação Infantil (Pré-Escola).

§ 3º A carga horária mínima anual do Ensino Fundamental regular será de 800 (oitocentas) horas relógio, distribuídas em, pelo menos, 200 (duzentos) dias de efetivo trabalho escolar. (BRASIL, 2010, p. 3).

Ainda fazendo menção à Constituição Federal (1988), o Art. 208 traz, os deveres do Estado sob algumas garantias e dentre elas, cabe ressaltar: a garantia da educação básica gratuita para crianças e adolescentes na faixa etária entre 4 e 17 anos, sendo a Educação Infantil, creche ou pré-escola, responsável pelo atendimento das crianças até os cinco anos; Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado para os deficientes, sempre que possível na própria rede regular de ensino; o ensino gratuito e obrigatório como direito público subjetivo, ou seja, requer a comunhão entre Estado, escola e família e ocorrendo a violação desse direito, o Estado pode ser responsabilizado; monitorar os estudantes infrequentes, convocando a família a regularizar a situação no intuito de evitar a evasão escolar. (BRASIL, 1988).

A Constituição Federal (BRASIL, 1988) contempla os estudantes portadores de necessidades especiais, não apenas com a oferta de Atendimento Educacional Especializado, mas inclusive, e não menos importante, quando estabelece a educação como direitos de todos, visando o desenvolvimento integral da pessoa de forma que participe da vida em sociedade.

A educação indígena, que no início da colonização brasileira teve sua base na catequese e cuja cultura era desvalorizada, ganhou novas diretrizes conforme determina a Constituição Federal “O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (BRASIL, 1988, cap. III, art. 210, §2º).

No decorrer dos anos, com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei

8.069/1990, que trata dos direitos da criança e do adolescente, foi possível intensificar ações para garantir os direitos relacionados não somente à educação, mas também no que se refere à convivência familiar e comunitária ao lazer, à cultura, etc.. Ao que diz a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, no Título I - Das Disposições Preliminares:

[...] Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem. (incluído pela Lei nº 13.257, de 2016).

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária [...]. (BRASIL, 1990, p. 1).

Agregando ainda mais à Legislação, a Lei nº 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), veio como um referencial, que direciona e normatiza a educação tanto nos diferentes níveis, quanto nas suas modalidades. Nesse sentido, cabe destacar o que diz o Art.26:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013). (BRASIL, 1996, cap. V, art. 26).

Além das leis supracitadas, a educação brasileira ainda conta com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normatizador que, alinhada à Lei 9394/1996, tem a finalidade de promover a qualidade do ensino e assegurar os direitos de aprendizagens dos discentes, estabelecendo as bases da educação básica, o que implica no estabelecimento das aprendizagens essenciais a todos os alunos desde à Educação Infantil até o Ensino Médio. (BRASIL, 2018).

No intuito de acrescentar sobre a normativa, cabe citar um trecho da introdução da BNCC:

Referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, a BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em

âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação. Nesse sentido, espera-se que a BNCC ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, enseje o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e seja balizadora da qualidade da educação. Assim, para além da garantia de acesso e permanência na escola, é necessário que sistemas, redes e escolas garantam um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes, tarefa para a qual a BNCC é instrumento fundamental. (BRASIL, 2018, p.10).

Além das legislações de abrangência nacional, existem também as de âmbito estadual e municipal e as normatizações internas das instituições de ensino, como: o Regimento Escolar, e o Projeto Político Pedagógico. Ambos documentos obrigatórios e de cunho legal que devem estar alinhados à Lei de Diretrizes e Bases (1996) e à BNCC (2018) e, para tanto, se faz necessário que esses documentos sejam frequentemente revisados e reelaborados.

A partir do estudo dos marcos legais, é possível realizar uma análise crítica das concepções, práticas e desafios que envolvem o campo educacional ao longo da história. Nesse sentido, é importante reconhecer que muito já foi feito em termos de legislação e muito ainda será realizado, pois mudanças sociais, culturais e educacionais ocorrem de tempos em tempos, modificando os interesses da sociedade.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Quando se iniciou o trabalho de pesquisa, se constatou que os temas relacionados à criança, à infância e à educação foram alvo nos últimos tempos de interesses, debates, discussões e estudos em diversos setores das comunidades, seja civil ou governamental e por isso assumiram papel de destaque nas comunidades atuais, justificando-se assim a necessidade de pesquisar e aprimorar sobre o tema “criança, infância e educação: concepções, práticas e desafios ao longo da história”.

Diante disto, a pesquisa teve como objetivo geral analisar as transformações das concepções de criança e infância ao longo da história e as consequências dessas mudanças nas formulações de leis e nas práticas educativas. Constata-se que o objetivo geral foi atendido porque efetivamente o trabalho conseguiu demonstrar que as concepções de criança e infância se alteraram durante os séculos e que este fato realmente impactou tanto nas sociedades que buscaram meios legais de garantir os direitos das crianças vistas atualmente como sujeitos sociais dignos de direitos, quanto na educação que tem se modificado com o objetivo de atender às demandas infantis e sociais respeitando as normas legais e aperfeiçoando-se em termos de pedagogias mais assertivas que viabilizem um ensino de qualidade.

Desta forma, tendo como objetivo específico inicial revisar a literatura sobre as concepções

de criança, infância, as práticas educacionais e o surgimento de legislações destinadas a contemplar as questões da infância e da educação em diferentes períodos históricos e contextos culturais, o objetivo foi atingido, visto que a partir das obras historiográficas, foi possível verificar como viviam as crianças, como eram suas infâncias e de que forma eram educadas e o motivo que levou o Estado a criar as primeiras leis destinadas às crianças e adolescentes. Em seguida, o segundo objetivo específico tinha o objetivo de definir os conceitos atuais de criança e infância e suas implicações para a sociedade e educação e igualmente foi alcançado, uma vez que se verifica a mudança nestas concepções e o modo como impactaram nas sociedades e no sistema educacional, transformando a maneira como a criança e suas infâncias são atualmente concebidas e o tratamento a elas destinados. Posteriormente, o objetivo de relacionar a educação básica atual com os direitos das crianças, à cultura e à informatização foi atendido, pois através da pesquisa é possível verificar e relacionar como os processos educativos têm se posicionado frente às demandas atuais, de uma sociedade multicultural, dinâmica, globalizada e informatizada. Em relação ao último objetivo específico que tinha como meta comparar os dados coletados à luz da literatura revisada com os fatos socioculturais da atualidade, pode-se afirmar que, do mesmo modo, foi atendido, visto que durante a escrita da pesquisa foram-se comparando os dados coletados nas revisões literárias com fatos atuais igualmente coletados em fontes literárias.

Em termos de hipóteses, a pesquisa tinha como tese que durante a história, em diversos contextos, as concepções de criança e infância pudessem ser outras e que, devido a possíveis mudanças no modo de compreender o sujeito infantil e suas infâncias, essas modificações de concepções tivessem impactado diversos setores da sociedade atual, havendo desta forma a necessidade de ajustes legais e transformações nos processos educativos.

Durante o trabalho, verificou-se que, de fato, as modificações acerca das concepções de criança e infância impactaram tanto as sociedades quanto a educação. Neste sentido, a tese foi confirmada.

Diante disso, o problema da pesquisa, que consistia em saber como as concepções de criança e infância se transformaram ao longo dos séculos e quais foram as implicações dessas mudanças nas legislações vigentes e nas práticas educativas, foi solucionado. Verificou-se que as mudanças nas concepções de criança e infância ocorreram de forma gradual e que, de acordo com o tempo e o contexto histórico, geográfico e cultural, essas mesmas transformações ocorreram e ainda ocorrem de maneiras distintas, afetando diretamente as sociedades e os órgãos governamentais e não governamentais que buscam se adequar a essas novas compreensões. Sendo assim, as implicações dessas transformações recaem também sobre a escola e a educação. Além disso, verificou-se também que as mudanças culturais e tecnológicas afetam igualmente a maneira como

as crianças estão vivendo no século XXI.

A metodologia aplicada se baseou prioritariamente nas revisões bibliográficas da historiografia compilada por Ariès (1986) e Priore (2023). Além deste material, outras fontes foram alvo de pesquisa de forma que o embasamento teórico geral da pesquisa se deu por fontes secundárias, sendo elas: referencial bibliográfico e de pesquisa web que deram embasamento e suporte à pesquisa. Nesse sentido, evidencia-se especial tratamento dados aos capítulos dois e três deste trabalho, visto à riqueza das obras dos autores supracitados. Contudo, os capítulos posteriores receberam igual atenção e os referenciais teóricos foram igualmente estudados com afinco.

Diante da metodologia proposta para esta pesquisa, percebe-se que o trabalho poderia ser melhorado se outras metodologias tivessem sido agregadas, como por exemplo, uma pesquisa mais ampla e uma coleta de dados diferente da que foi utilizada.

Neste sentido, outras fontes poderiam ter sido esmiuçadas, outros autores poderiam ter sido consultados além de trazer à pesquisa fontes obtidas por outras formas de coleta de dados, como, por exemplo, questionários, pesquisa de campo, etc. Porém, vale ressaltar que diante deste trabalho verificou-se a limitação de tempo para uma pesquisa mais detalhada e de recursos financeiros para aquisição de obras que gostaria de ter incluído na pesquisa. A elaboração de um cronograma mais eficaz, com certeza traria melhores resultados à pesquisa.

Somando ao fatos acima citados, cabe sugerir que futuros pesquisadores realizem seus trabalhos buscando agregar mais informações e utilizem-se de diversas fontes para a coleta de dados, visando enriquecer cada vez mais a pesquisa, possibilitando que esses trabalhos venham a contribuir de maneira significativa no ramo de atuação que lhe compete.

## REFERÊNCIAS

ALTMAN, R. Z. Brincando na História. *In*: DEL PRIORE, M. (org.). **História das Crianças no Brasil**. 7ª ed. São Paulo: Contexto, 2023. p. 231-258.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Pedagogia da infância. *In*: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM. Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/312-1.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, [2023]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 01 ago. 2023.

BRASIL. Constituição (1988). **Emenda constitucional nº 65, de 13 de julho de 2010**. Altera a denominação do Capítulo VII do Título VIII da Constituição Federal e modifica o seu art. 227, para cuidar dos interesses da juventude. Brasília: Presidência da República, [2010]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc65.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc65.htm). Acesso em: 12 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, [1990]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 01 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, [1996]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm#:~:text=21.,ll%20%2D%20educa%C3%A7%C3%A3o%20superior](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm#:~:text=21.,ll%20%2D%20educa%C3%A7%C3%A3o%20superior). Acesso em: 03 de ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade. Brasília: Presidência da República, [2006]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm). Acesso em: 01 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília: Presidência da República, [2013]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1). Acesso em: 01 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016**. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira

infância e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente) [...] Brasília: Presidência da República, [2016]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/l13257.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13257.htm). Acesso em: 01 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, [2018]. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em 02 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução Nº 7, de 14 de dezembro de 2010**. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, DF: Ministério da Educação, [2010]. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf). Acesso em: 02 ago. 2023.

CHAMBOULEYRON, R. Jesuítas e as Crianças no Brasil Quinhentista. *In*: DEL PRIORE, M. (org.). **História das Crianças no Brasil**. 7ª ed. São Paulo: Contexto, 2023. p. 55-83.

CRIANÇA. *In*: Dicionário Michaelis Online Português. São Paulo: Melhoramentos, 2023. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=crian%C3%A7a>. Acesso em: 12 ago. 2023.

DEL PRIORE, M. O Cotidiano da Criança Livre no Brasil entre a Colônia e o Império. *In*: DEL PRIORE, M. (org.). **História das Crianças no Brasil**. 7ª ed. São Paulo: Contexto, 2023. p. 84-106.

FRIEDMANN, A. **A Vez e a Voz das Crianças**: escutas antropológicas e poéticas das infâncias. 1ª ed. São Paulo: Panda Books, 2020.

INFÂNCIA. *In*: Dicionário Michaelis Online Português. São Paulo: Melhoramentos, 2023. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/inf%C3%A2ncia/>. Acesso em: 12 ago. 2023.

MOURA, E. B. B. de. Crianças Operárias na Recém-Industrializada São Paulo. *In*: DEL PRIORE,

M. (org.). **História das Crianças no Brasil**. 7ª ed. São Paulo: Contexto, 2023. p. 259-288.

NARODOWSKI, M. Adeus à Infância (e à escola que a educava). *In*. SILVA.L.H. da (Org.). **A Escola Cidadã no Contexto da Globalização**. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

NIEMEYER FILHO, P. Por dentro do cérebro: entrevista com o neurocirurgião Paulo Niemeyer Filho. **AAPS - Associação dos Aposentados e Pensionistas da Sabesp**. Disponível em: [http://aaps.com.br/imprimir\\_noticia.asp?cod=1308](http://aaps.com.br/imprimir_noticia.asp?cod=1308). Acesso em: 13 ago. 2023.

PASSETTI, E. Crianças Carentes e Políticas Públicas. *In*: DEL PRIORE, M. (org.). **História das Crianças no Brasil**. 7ª ed. São Paulo: Contexto, 2023. p. 347-375.

RAMOS, F. P. A História Trágico – Marítima das Crianças nas Embarcações Portuguesas do século XVI. *In*: DEL PRIORE, M. (org.). **História das Crianças no Brasil**. 7ª ed. São Paulo: Contexto, 2023. p. 19-54.

RIO GRANDE DO SUL. **Referencial Curricular Gaúcho**. Disponível em: <https://portal.educacao.rs.gov.br/Portals/1/Files/1532.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2023.

RESNICK, M. **Jardim de Infância Para a Vida Toda**: por uma aprendizagem criativa, mão na massa e relevante para todos. Porto Alegre: Penso, 2020.

SANTOS, M. A. C. dos. Criança e Criminalidade no Início do Século XX. *In*: DEL PRIORE, M. (Org.). **História das Crianças no Brasil**. 7ª ed. São Paulo: Contexto, 2023. p. 210-230.

SAS. Regimento escolar: manual detalhado e aplicável. **SAS Plataforma de Educação**. Disponível em: <https://blog.saseducacao.com.br/regimento-escolar/>. Acesso em: 13 ago. 2023.

UNICEF. **Convenção Sobre os Direitos da Criança**. Brasília: UNICEF Brasil. 1989. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>. Acesso em: 12 ago. 2023.

WALLBACH, E.M.R. **A Criança do Século XXI**: As Crianças Mudaram ou Foi o Mundo Que Mudou? Reflexões Psicanalíticas da Contemporaneidade. 22ª ed. Curitiba: Juruá, 2013.

## CRIANÇAS E INFÂNCIAS, INFÂNCIAS NEGRAS NO BRASIL E SEU ACESSO A EDUCAÇÃO INFANTIL

**Autora:** Erika Paula Vasconcelos Ramos<sup>2</sup>

### Resumo

No contexto educacional faz-se necessário questionarmos, refletirmos sobre as múltiplas infâncias, estudamos e debatemos sobre *a Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica e o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira*, enfatizando que assim como o documento por inteiro, o trecho escolhido para discussão também é de extrema importância e aproxima-se do nosso cotidiano como professoras nas unidades de Educação Infantil. A leitura nos leva a refletir, questionar e ressignificar aquilo que ensinamos às crianças, trazendo outros olhares para além do nosso, qualificando nossas ações pedagógicas para abranger tudo o que há de mais humano, a diversidade. Podemos romper com as estruturas eurocêntricas da história que nos foi contada sobre as origens do nosso país, como e por quem foi desconstruída, o que nos ajuda a pensar e criar uma escola outra que pode ser concebida através de outras narrativas. Este tema é muito amplo e por vezes torna-se complexo, pois nos remete a inúmeras indagações, como: Qual a importância de se discutir relações étnico-raciais, a identidade e diversidade em um país como o Brasil, onde se afirma o mito da democracia racial? Onde uma parcela da população brasileira não admite ser racistas, pois alegam e dizem que possuem amigos/as negros/as, ou por ter negros/as em seu seio familiar? Que concepção a EREER tem na educação infantil? Como conceituamos a infância? Infância e criança tem o mesmo sentido, o que as difere? Todas as crianças possuem infância? Se sim, onde se localiza a infância da criança negra no século XVII e na atualidade? Você deve estar se perguntando, mas o que isto tem a ver com o tema? Ao discorrermos sobre o assunto, faz-se necessário um entendimento prévio do conceito de infância, um termo construído socialmente em que a condição de ser criança começou a ser valorizada e considerada pelos adultos a partir do século XVII, pois anteriormente esta não existia, eram vistas como adultos em miniatura como pode ser retratado nas Artes através de grandes obras. Com descrição qualitativa, o presente trabalho tem embasamento bibliográfico permitindo concluir que são práticas necessárias e experiências desenvolvidas com e para crianças negras no qual se configura como uma singela, mais compromissada afirmação da importância e beleza da vida de bebês, meninas e meninos negros brasileiros e tem como objetivo conhecer a produção que se realiza em pesquisas e práticas que contemplam as infâncias e as crianças negras para que nos aproximemos dos desafios para a constituição de uma educação antirracista que dialogue com as especificidades de um grupo social, tão importante.

**Palavras - chaves:** Criança, Infância, Infâncias Negras, EREER, Antirracista.

### Abstract

In the educational context, it is necessary to question, reflect on multiple childhoods, study and debate about *the Education of Ethnic-Racial Relations in Basic Education and the Teaching of*

---

<sup>2</sup> Licenciada em Pedagogia pelo Centro Universitário de Jales - UNIJALES, Jales - SP. Professora e Coordenadora Pedagógica. E-mail: erikaevolucao@gmail.com

*African and Afro-Brazilian History and Culture*”, emphasizing that, as well as the document in its entirety, the passage chosen for discussion is also extremely important and is close to our daily lives as teachers in Early Childhood Education units. Reading leads us to reflect, question and re-signify what we teach children, bringing other perspectives beyond our own, qualifying our pedagogical actions to encompass all that is most human, diversity. We can break with the Eurocentric structures of the story that we were told about the origins of our country, how and by whom it was deconstructed, which helps us to think and create another school that can be conceived through other narratives. This topic is very broad and sometimes becomes complex, as it leads us to numerous questions, such as: What is the importance of discussing ethnic-racial relations, identity and diversity in a country like Brazil, where the myth of racial democracy? Where a portion of the population does not admit being racist because they claim and say they have friends/ the black/as, or have black/ as in your family environment? What conception does EREER have in early childhood education? How do we conceptualize childhood? Childhood and child have the same meaning, what makes them different? Do all children have childhood? If so, where is the childhood of the black child located in the 17th century and today? You may be wondering, but what does this have to do with the topic? When discussing the subject, it is necessary to have a prior understanding of the concept of childhood, a socially constructed term in which the condition of being a child began to be valued and considered by adults from the 17th century onwards, as it did not previously exist, they were seen as miniature adults as can be portrayed in the Arts through great works. With a qualitative description, the present work has a bibliographical basis, allowing to conclude that they are necessary practices and experiences developed with and for black children in which it is configured as a simple, more committed affirmation of the importance and beauty of the lives of black Brazilian babies, girls and boys and aims to know the production that is carried out in research and practices that contemplate childhood and children black so that we can approach the challenges for the constitution of an education anti-racist that dialogues with the specificities of a social group, so important.

**Keywords:** Child, Childhood, Black Childhood, EREER, Anti-racist.

## INTRODUÇÃO

O tema norteador deste artigo surge da necessidade em discutir a importância das Educações para as Relações Étnicas Raciais na Educação Básica, compreendendo que a educação infantil é a primeira etapa desta modalidade e o Ensino de História e Cultura Africana e Afro Brasileira, visto que ao pensar no período de inserção parece que pensamos estes de uma forma ou através de um olhar adulto cêntrico e embranquecido, no qual parece que as crianças são únicas, no qual compreendemos que por ter a mesma faixa etária, significa ter a mesma infância, o mesmo tempo cronológico, mesma cultura ou bagagem cultural, que os conceitos de criança e infância não se distinguem. Os espaços são pensados pelo educador, muitas vezes sem pensar na comunidade ao qual a unidade educativa está inserida, ainda de forma tradicional com imagens ou figuras ilustrativas de crianças brancas, loiras, olhos azuis, saudáveis e sempre muito sorridentes. Os brinquedos na maioria das vezes compostos por bonecas brancas, a literatura nem sempre é pensada e voltada para crianças negras, indígenas ou crianças com deficiências. Nesta percepção

surge a reflexão de como eu acolho as crianças em suas múltiplas infâncias.

E ser criança é o mesmo que ter infância? Todas as crianças têm direito à educação, mas todas têm acesso a esta?

Como eu trabalho ou aplico a Lei 10639 e a 11645 em minhas propostas? Eu contribuo para uma educação antirracista, de que forma? Eu só trabalho educação para as relações étnicos raciais se eu tiver uma criança negra, indígena, cigana, deficiente ou eu trabalho independente destes estarem ou não presentes em nosso contexto social?

Visando uma prática reflexiva que vise a legitimidade e o direito da criança, no qual afirmamos e reafirmamos que: toda criança tem direito de ser criança, de ser pensada, respeita como tal, tem direito a se expressar, a explorar o mundo e deixar nele suas marcas. Mas será que toda criança sabe que é criança, será que goza de tais direitos? Esta lei se aplica às crianças negras, as crianças órfãs, abandonadas ao caos ou à própria sorte, as crianças ciganas, deficientes, ou somente a um padrão estereotipado de criança?

Há, no Brasil, uma vasta legislação que garante o direito das crianças, todavia é possível observar em inúmeras situações, que elas são negligenciadas, seja por ausência, seja pela inabilidade dos agentes que deveriam garantir seus direitos. Nesse sentido, os adultos precisam conceber a criança como sujeito histórico, ativo e promotor de cultura. É sabido que toda criança tem direito a um nome, ao pertencimento familiar.

Quantas órfãs de pais vivos, quantas sem saber sua identidade biológica? Direito de ter uma vida segura, livre da violência, mas quantas são mortas pelo próprio sistema, quantas são alvos de bala perdida? dos perigos sociais e naturais. Direito de brincar e não trabalhar e quantas vimos tendo que prover o sustento dos demais ou sob os cuidados de outra criança? Direito a receber uma educação de qualidade e que respeite seu tempo, suas singularidades e particularidades, sua identidade racial e a construção desta identidade, de ter um sistema de saúde que acolhe, mas pouco tempo percebemos uma criança que foi deixada do lado de fora de um consultório pela médica, de ter um espaço acolhedor. Direito a uma alimentação saudável, porém muitas não tem nada a comer, muitas a catar do lixo, postas a dormir para enganar a fome? Sobretudo, tem direito de viver uma infância feliz, feliz pra quem? e rica em possibilidades, vivências e experiências sociais significativas. Para Kramer (2007, p 15), “crianças são cidadãos, pessoas detentoras de direito, que produzem cultura e são nelas produzidas”

Esse modo de ver a criança favorece entendê-la e ver o mundo aos seus olhos, de seu ponto de vista. A infância, mais que um estágio, é categoria da história, existe uma história porque o homem tem infância. Desta forma, para além das questões legais, é importante que nós adultos, responsáveis pela garantia do direito das crianças, venhamos a nos ater para o tempo da criança

de ser criança. E em nossas ações, práticas, estudos, buscamos, nos indagar sobre as fases das crianças, tempos, descobertas, como se encontram, como se sentem, onde se encontram, emprestando a elas nossas falas, olhando através de seus olhos, sem fragmentá-las. Percebendo a criança no seu hoje, no agora, sem jamais visar apenas o festivo como referência para suas ações.

É importante salientar que conceituar infância e pontuar as divergências existentes, a historicidade das infâncias negras vivenciadas por crianças negras que muitas das vezes tiveram suas infâncias negadas e negligenciadas e para tal início a conceitualização destes.

## 2 Conceito De Infância E Crianças

Ao discorrermos sobre o assunto, faz-se necessário um entendimento prévio do conceito de infância, um termo construído socialmente em que a condição de ser criança começou a ser valorizada e considerada pelos adultos a partir do século XVII, pois anteriormente esta não existia, eram vistas como adultos em miniatura como pode ser retratado nas Artes através de grandes obras. A criança pode ser curiosa, ativa, indaga, relaciona, cria, recria, imagina e pode ser definida, através de termos legais, aquelas que possuem até doze anos de idade. A criança europeia, branca antes vista como adulto em miniatura passa a ser notada, surge preocupação com sua educação e sua afeição é primordial, sua inteligência é reconhecido seu sentimento, se desenha a criança tornando- a arte, porém a criança negra não é vista não se percebe, lhe foi negado o direito à lactação, o contato maternal, pois sua mãe tinha a função de amamentar os filhos de suas senhoras, tinha que lhes dar atenção, deixando de lado os filhos seus. À criança negra lhe foi negado o direito de viver, lhe foi negada a infância.

Segundo a Convenção sobre os direitos da criança (1989), a carta magna internacional assinada pelo Brasil em 1990, entende-se por infância o período de vida de todo indivíduo com menos de dezoito anos de idade, “salvo se, em virtude da lei que lhe seja aplicável, tenha antes a maioridade”

Porém ao buscarmos a conceitualização de infâncias negras não encontramos, talvez porque o corpo da criança negra ainda é invisibilizado dentro do conceito de infância: necessário passarmos a entender e usar o termo infâncias, no plural, para retratar a compreensão de que elas são várias, interligadas que estão com as diferentes culturas, formas de ser-estar-pensar. Nesse caso, olhando especificamente para a criança negra, você seja capaz de perceber o que eu, academicamente, descobri: que a criança negra constrói sua identidade a partir de uma contradição, pois ela precisa se socializar em ambiente hostil, espaço que a rejeita, como a escola, por exemplo.

Adultos ensinam as crianças em tenra idade a manifestarem atos de segregação, violência e ódio pelas crianças negras. “Professora, minha mãe falou que é para eu não emprestar meu lápis de cor para Janaína, porque ela é preta”, disse uma estudante de cinco anos para mim, em 1984. Ou “professora, tem uma criança que não fala comigo, mas ela só fala comigo para dizer que sou preto, feio e tenho chifres. Mas, professora: eu chego em casa todo dia e vou para a frente do espelho, eu me olho, passo a mão na cabeça e não sinto o chifre. Pro, já sei. Será que os chifres se escondem quando eu chego em casa? `”, disse Allan, em 2008, quando tinha cinco anos.

A barbárie a que as crianças estão jogadas nesse mundo comprova para mim, uma educadora afro referenciada e que pauta a vida em saberes ancestrais africanos e afro-indígenas, que há séculos – desde a invasão dos portugueses, demonstrando ódio profundo aos indígenas e negros e às mulheres indígenas e negras estupradas constantemente – esse homem, em última instância, odeia a diversidade, o feminino, as crianças, os negros e os indígenas.

Para elucidar este conceito, cito um poema de Cruz E Souza (Negros, 1861-1898, p41)

#### CRIANÇAS NEGRAS

Em cada verso um coração pulsando,  
Sóis flamejando em cada verso, e a rima  
Cheia de pássaros azuis cantando,  
Desenrolada como um céu por cima.

Trompas sonoras de tritões marinhos  
Das ondas glaucas na amplidão sopradas  
E a rumorosa música dos ninhos  
Nos damascos reais das alvoradas.

Fulvos leões do altivo pensamento  
Galgando da era a soberana rocha,  
No espaço o outro leão do sol sangrento  
Que como um cardo em fogo desabrocha.

A canção de cristal dos grandes ros  
Sonorizando os florestais profundos,  
A terra com seus cânticos sombrios,  
O firmamento gerador de mundos.

Tudo, como panóplia sempre cheia  
Das espadas dos aços rutilantes,  
Eu quisera trazer preso à cadeia  
De serenas estrofes triunfantes

Para cantar a angústia das crianças!  
Não das crianças de cor de oiro e rosa,  
Mas dessas que o vergel das esperanças

Viram secar, na idade luminosa.

Das crianças que vem da negra noite,  
Dum leite de venenos e de treva,  
Dentre os dantescos círculos do açoite,  
Filhas malditas da desgraça de Eva.

E que ouvem pelos séculos afora  
O carrilhão da morte que regela,  
A ironia das aves rindo a aurora  
E a boca aberta em uivos da procela

Das crianças vergônteas dos escravos,  
Desamparadas, sobre o caos, à toa  
E a cujo pranto, de mil peitos bravos  
A harpa das emoções palpita e soa.

Após esses conceitos de infância, é perceptível que a origem histórica no processo de formação de ambas divergem, e que o estudo e apropriação das leis Nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências e a Nº 11.645 a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e cultura afro-brasileira e indígena", de se fazer necessário e obrigatório, principalmente na Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, pensar que é essencial buscar mecanismos para trabalhar com professores, para que estes repassem ou apliquem em sala estes conhecimentos e não reproduzam o racismo estrutural.

Realizar uma constante reflexão e questionamentos em relação a como construímos a identidade de crianças tão pequenas, como a acolhemos em um espaço institucional diferente do âmbito familiar, longe dos seus, como fazer essa criança tão pequena se sentir representada nesse espaço? Sabemos que esta criança está se constituindo, iniciando sua vida social, laços afetivos longe de casa e é nossa função mediar esse processo, tornando esse ambiente seu alicerce cultural, sua fortaleza, fortificando suas raízes, contando, cantando, desenhando, ouvindo, criando sua história, os tornando personagens da própria história

## 2.1 Quem são as crianças negras?

Considerando que um dos temas do nosso estudo é a infância negra, achamos necessário fazer aqui algumas reflexões sobre o uso dos termos negro e negra e criança na nossa sociedade, em contraposição com os termos branco e branca, revelando aspectos históricos que irão informar

as diferentes concepções de infância e de criança muito presentes na sociedade brasileira atualmente. Isso poderá ajudar a compreender os diversos vieses por onde se constroem e/ou se multiplicam as práticas discriminatórias fomentadas pelo Estado ou com seu apoio indireto, que se constitui em racismo institucional. A esse respeito iremos tratar adiante.

Inicialmente, destacamos o uso da palavra negro ou negra, que muitas vezes são recorridos como sinônimos de impureza, feiura, inferioridade, sem valor, a exemplo de piadas e ditos populares de cunho racista. A esse respeito, Oliveira (2000) destaca que a palavra negra ou negro está associada às representações simbólicas do mal, da morte, das trevas, representando imaginários racistas e preconceituosos. Com relação ao termo branco ou branca, refere-se na maioria dos casos ao significado de pureza, inteligência e beleza. Muitos dicionários que são utilizados nas escolas, inclusive por crianças negras e brancas, ainda trazem essas definições.

Essa relação (do branco com o bem e/ou o bom, e do negro com o mal e/ou ruim) registrada acriticamente em documentos importantes como no dicionário, reflete as construções sociais sobre conceitos e concepções relativas aos negros. Essas construções, muitas vezes, são estigmatizantes, e estão presentes cotidianamente na linguagem popular, nas expressões da grande imprensa e até nas falas de gestores e gestoras educacionais.

O termo criança, também como negro ou negra, é carregado de estigmas. Corazza (2000) destaca que o uso antropológico do termo infantil, referindo-se àqueles sujeitos que estão na fase da infância, ou seja, a criança, configura-se no mesmo plano dos negros, orientais, insanos, pobres, irracionais, mulheres, negras, “aqueles com espírito arruinado”.

Assim, ao relacionarmos os termos “criança e negra”, temos aí uma dupla discriminação em relação à simultaneidade das identidades: de ser criança e ser negra. A esse respeito destacamos o pensamento da pensadora afro-americana Kimberlé Crenshaw (2002) com relação ao conceito de interseccionalidade,

[...] é a conceituação das duplas ou triplas formas de discriminação que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos de subordinação. Portanto, ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam posições relativas às mulheres, raças, etnias, classes e às outras (Ibid., p 8).

Seguindo essa trilha, optamos pelo termo criança negra, prioritariamente, neste trabalho, referindo-nos aos sujeitos não-brancos em geral. Em especial aquelas crianças menores de sete anos cujas suas mães ou responsáveis declaram pretas ou pardas nos censos nacionais e nos censos escolares.

Portanto, ao utilizarmos os conceitos criança negra e primeira infância negra, estamos

tratando de todos os indivíduos na faixa etária de zero a seis anos comumente chamados de pardos e pretos. Também não o utilizamos com o sentido meramente biológico, mas como a representação de um povo, portanto, envolvendo também as dimensões históricas, políticas e culturais e, sobretudo, reafirmando uma identidade positiva desses sujeitos. Assim, o termo criança negra tem, na nossa fala, o significado amplo de sujeito histórico.

Para tal foi necessário elencarmos e discorrermos sobre a concepção e contextualização de criança e infância, justamente para verificarmos como estas orientam as políticas educacionais brasileiras.

## 2.2 A Educação da Infância Negra na Contemporaneidade

Nas duas últimas décadas do século XX foram muitas as conquistas legais no campo dos direitos da criança pequena. Entretanto, observa-se que aspectos assegurados na legislação federal não são, ainda, completamente incorporados nas propostas governamentais estaduais e municipais. Isso é mais evidente quando se trata da educação de crianças de zero a cinco anos. Embora a promulgação da Constituição de 1988 tenha estabelecido a Educação como direito das crianças nesta faixa etária, e a consolidação deste direito tenha ocorrido na LDB/96, com o reconhecimento da creche e da pré-escola como primeira etapa da educação básica, a LEI ficou excluída dos financiamentos do sistema educacional brasileiro desde a sua institucionalização. Essa ausência de financiamento causou grande impacto negativo na adoção e implementação de políticas educacionais para esta etapa escolar pelos governos estaduais e municipais, com destaque para ampliação de vagas neste setor educacional.

Essa ampliação da oferta de vagas na Educação Infantil no Brasil traz uma cuidadosa reflexão a respeito da diversidade do público atendido nestas instituições e da qualidade de ensino oferecido. Considerando a diversidade racial, podemos perceber que a maioria das crianças negras frequentam instituições comunitárias e filantrópicas, por causa da ausência de instituições governamentais. Contraditoriamente, a expansão da EI pelo governo brasileiro não tem significado maior inclusão das crianças negras nesta etapa educacional. Rosenberg (2000) relata os processos de exclusão de crianças negras e pobres resultantes de políticas de expansão da Educação infantil implementadas pelo governo brasileiro, desde a década de 80, em especial na região nordeste, onde o número da população negra é maior que 5. Afirma ainda que,

no caso da educação infantil, uma política de equalização de oportunidades para as crianças brancas e negras significa equalização do padrão de qualidade (ou pelo menos redução drástica das diferenças atuais), o que passa, hoje, pela formação

educacional das mulheres que educam e cuidam de crianças pequenas em creches e pré-escolas. (idem., p.151)

Neste contexto, a formação desses profissionais deve levar em conta a diversidade racial do país. É imperativo que os conteúdos, metodologias e relações interpessoais privilegiem a diversidade no contexto escolar. O compromisso com uma Educação Infantil de qualidade requer um reconhecimento e respeito das diferenças de cada criança, aspecto fundamental para que todas elas gozem do direito à educação e à cidadania.

Portanto, as políticas sociais na área da infância, com destaque para a educação em diferentes tempos históricos, desnudam de forma bastante específica a intervenção político-social do Estado brasileiro, a qual deriva do não reconhecimento da infância das crianças negras, indígenas e pobres, enquanto etapa de desenvolvimento cognitivo e de sociabilidade, cabendo a esses sujeitos, apenas, serem “cuidados”

Esses sujeitos, sem direito à educação, têm cor na história política e cultural do país, e as marcas desse aspecto de racismo institucional estão naturalizadas na elaboração dos planos e de parte considerável dos marcos institucionais educacionais existentes no Brasil. A manifestação desse ideário que parece só ter impacto na sala de aula, quando esses mesmos sujeitos a que é negado o acesso não se veem no livro didático, na verdade começa antes. O início da vida escolar tardia é determinante para a história coletiva de fracasso da comunidade negra, enquanto parte da nação (45,3% da população, IBGE, 2000).

Nessa perspectiva, as políticas públicas para educação infantil ao longo de sua história estão intrinsecamente relacionadas às representações de infâncias presentes na sociedade brasileira. A esse respeito Deise Nunes (2005) nos diz que,

[...] as práticas sociais desenvolvidas no campo das políticas sociais públicas correspondem, no plano ideopolítico, à representação acerca de seus destinatários, num complexo processo de constituição de reconhecimento social desses sujeitos. Isto significa que a institucionalidade da vida em sociedade, ao definir as práticas sociais que a orientam, define também o lugar dos sujeitos que vão, ao longo de sua existência social, integrá-las. (Ibid., p. 73)

Como podemos observar, as concepções de infância presentes nos séculos XIX e XX nos parecem bastante atuais, quando nos deparamos com práticas políticas discriminatórias com relação ao acesso e ao atendimento com qualidade das crianças de zero a cinco anos à escolarização formal: para umas crianças, as negras, o consolo da quantidade assistida; e para as brancas, o educar com qualidade.

Esse pertencimento racial das crianças, muitas vezes silenciado, tem sido a chave para

entendermos o que definem as políticas públicas educacionais; fator medido pelo poder de intervenção dos grupos negros e brancos nos orçamentos, no âmbito da educação. Ainda paira na mentalidade dirigente, desde as esferas do poder federal, dos estados e municípios, a ideologia racista, que alimenta a construção de um imaginário sobre quem tem direito à escolarização antes dos cinco anos de idade. O direito das crianças negras à EI tem sido garantido somente como fruto da luta histórica de muitos movimentos sociais negros.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O quadro permanente das desigualdades no Brasil, em especial na Educação como apontam diversas pesquisas, está diretamente associado à naturalização e ao silenciamento de como elas são tratadas sem levar em conta os processos econômicos, sociais, políticos e raciais. Quando tomamos como base a desigualdade racial, observamos que ela deriva de processos históricos e institucionais ligados, dentre outros, ao processo de escravização racial da população negra, de sua abolição tardia e da ausência de políticas reparatórias pós-abolição que favorecessem a igualdade racial.

A invisibilização e a naturalização da desigualdade racial brasileira permitem solidificação e resistências teóricas, ideológicas e políticas para identificar e enfrentar essa desigualdade como prioridade na legislação e nas políticas públicas, em específico as políticas para Educação Infantil. O silenciamento a respeito da desigualdade racial brasileira se nutre da confortável negação da existência do racismo em nossa sociedade, o “mito da democracia racial”, amplamente debatido e enfrentado pelo Movimento Negro e no contexto dos anos 90 e início do século 21 reconhecido pelo Estado Brasileiro.

A desigualdade racial entre os/as negros/as e os/as brancos/as, associada às ações sutis e cotidianas de discriminação e preconceitos raciais, impede o progresso social e o desenvolvimento das potencialidades da população negra. A oportunidade de acesso à educação que valorize a cultura afro-brasileira e africana, e que potencialize a participação do/a negro/a na formação da sociedade brasileira, emerge como uma das possibilidades de ascensão e mobilidade social dessa população, superando, então, a exclusão sócio racial em que ela se encontra.

Diante desse quadro que evidencia a desigualdade racial, Munanga (1996) recorre a duas formas de enfrentamento ao racismo: a primeira, que o autor intitula como discursiva e retórica, referindo-se aos estudos de pesquisadores e militantes engajados na luta, e a segunda, que compreende ações expressas nas leis, políticas e programas definidos pelo governo no âmbito nacional, estadual e municipal.

Assim, esperamos com essa reflexão contribuir com subsídios importantes para o modelo,

a formulação e implementação de leis, políticas, e programas nas áreas de educação, em especial as que atendem as crianças na faixa etária de zero a cinco anos, que tenham a equidade de raça em seus princípios, pois, frequentar a Educação Infantil pode aumentar as possibilidades de melhor desempenho no ciclo educacional, contribuindo, portanto, para reverter o futuro, o destino socioeconômico das crianças negras neste país.

## REFERÊNCIAS:

**ABRAMOWICZ**, Anete, **SILVERIO**, Valter R., **OLIVEIRA**, Fabiana, **TEBET**, Gabriela G. C. *Trabalhando a Diferença na Educação Infantil*. São Paulo: Moderna, 2006.

**BARCELOS**, Luiz Carlos. Educação: um quadro de desigualdades raciais. *Estudos Afro-asiáticos* n.23, p. 37-69. Rio de Janeiro, 1992.

**BRASIL**. Constituição da República Federativa do Brasil. São Paulo: Edição Revista dos Tribunais, 1988.

**Lei 9.394. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** de 20 de dezembro de 1996. D.O.U. de 23 de dezembro de 2006.

**Lei 8.069 – Estatuto da Criança e do Adolescente**, de 13 de julho de 1990. D.O.U. de 16 de julho de 1990

**BRASIL**, Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Parecer CNE/CP 3/2004, de 10 de março de 2004

**Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, vols. 1,2, 3, 1998.

**CAMPOS**, Maria Malta. A legislação, as políticas nacionais de educação infantil e a realidade: encontros e desafios. In: **MACHADO**, Maria Lúcia de A. (Org). *Encontros e Desencontros em Educação Infantil*. São Paulo: Cortez p.27-33, 2002.

**CIVILETTI**, Maria. O cuidado às crianças pequenas no Brasil escravista. Caderno de pesquisa, FCC n.79 p. 31-40. São Paulo, 1991.

**FARIAS**, Mabel. Infância e Educação no Brasil Nascente. In **VASCONCELLOS**, Vera Maria R. de. Educação da Infância: História e Política. Rio de Janeiro: DP & A, 2005.

**HASENBALG**, Carlos Alfredo & Silva, Nelson Valle. Educação e Diferenças Raciais na Mobilidade Ocupacional no Brasil. In: **HASENBALG**, Carlos Alfredo & Silva, Nelson Valle e LIMA, Márcia (Orgs). Cor e Estratificação Social. Rio de Janeiro: Contracapa, 1999.

**HENRIQUES**, Ricardo. Raça e Gênero nos Sistemas de Ensino: os limites das políticas universalistas na Educação. Brasília: Edições Unesco Brasil, 2002

**IBGE**. Síntese de Indicadores Sociais – 2002. Rio de Janeiro: IBGE, 2003.

**KUHLMANN**, Jr. M. Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

**ARIÈS**, Philippe. História Social da Criança e da Família. Rio de Janeiro:LTC,20015.

**SOUZA**, Cruz. Negro: Florianópolis: Caminho de Dentro,2020.