Designed by Freepik

# EDUCAR E EVOLUIR

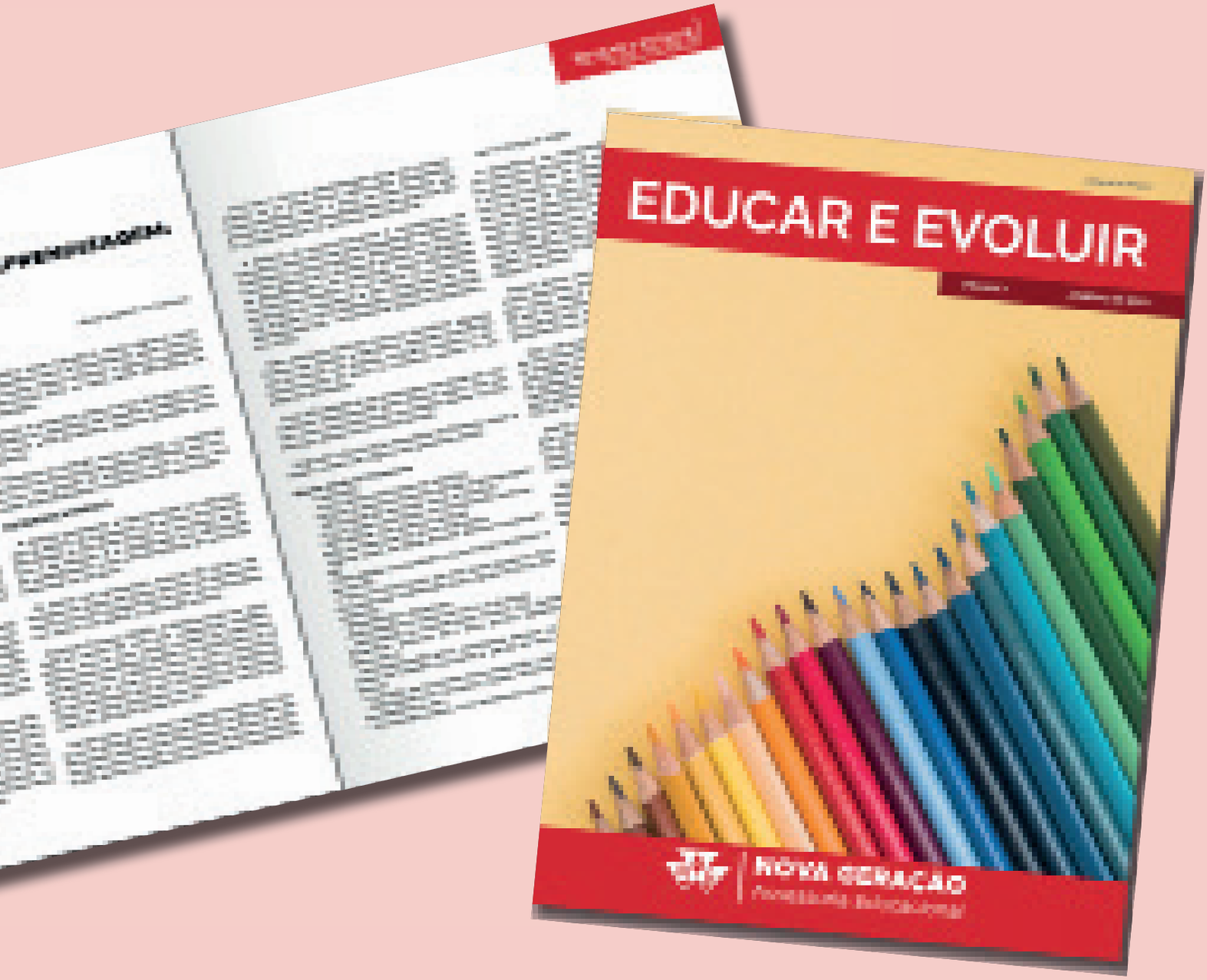
ISSN 2596-2116

VOLUME 1 •NUMERO 6 •MARÇO DE 2022

NOVA GERAÇÃO
Assessoria Educacional

NOVA GERAÇÃO
Assessoria Educacional

# PUBLIQUE SEU ARTIGO NA REVISTA DA NOVA GERAÇÃO E GANHE PONTOS PARA EVOLUÇÃO FUNCIONAL




(11) 2025-8405 (11) 99179-7848

**www.novageracaoeducacional.com.br**

Revista Educar e Evoluir - Nova Geração Assessoria Educacional

Quarta Edição - Volume 1 – N 6, (Março de 2022)

Trimestral

ISSN 2596-2116

E-mail: educareevoluir@novageracaoeducacional.com.br

Endereço Eletronico: http://www.novageracaoeducacional.com.br/wp/revista/

Bibliotecária Responsável: Cláudia Luísa Siqueira

Número de Credenciamento: CRB 10260 / 8 Região

# CARTA AO LEITOR

Estamos em uma sociedade transformadora e a educação deve atender aos anseios da comunidade. As novas perspectivas de um futuro é tudo aquilo que todos nós educadores, tentamos há décadas, direcionando nossos docentes à uma especialidade de ser auto suficiente.

Para uma educação voltada para a reflexão, a crítica, a ação e a inovação estamos criando a revista Educadores do Futuro, com intuito de auxiliar nossos educadores a direcionar melhor a educação num todo, com novas habilidades e mudanças no cotidiano educacional.

Ao direcionar a criação desta, levamos em conta as mudanças econômicas e tecnológicas, que propiciaram uma abundância de informações e a aceleração na circulação dos conhecimentos.

Quando as mudanças são apresentadas, há relutância, mas com uma forma diferente para enxergarmos a educação como prioridade máxima e suas razões futuristas.

Garantimos à todos um propósito de alcançar seus objetivos e se aliar aos grandes pensadores, profissionais da educação num modo geral, que relutem contra tudo e contra todos por um futuro melhor na cumplicidade dos projetos intra e extra curriculares, estratégicos, na revolução do mundo criativo e de fontes na interdisciplinaridade mundial transformadora para um futuro brilhante de toda nação.

Destacamos que a educação hoje se fundamenta no desenvolvimento de competências fundamentais para a educação do futuro e apresenta princípios legais que regem os processos educacionais neste início do século XXI. O entendimento de que precisamos aprender a aprender, nos remete à revisão habitual das praticas que envolvem a educação.

Assim, adaptar-se aos saberes necessários a uma prática pedagógica contextualizada com realidades atuais é essencial para construir um modelo educacional de qualidade.

**Severino José Gonçalves**
Diretor da Nova Geração Assessoria Educacional

# EDITORIAL

É muito claro que o processo educacional está sempre em constante transformação, permeado pelo contexto da nova realidade de mundo e cotidiano que vivemos atualmente.

Aos longos anos que participamos do processo de formação de educadores, nós da Nova Geração Assessoria Educacional percebemos a grande necessidade de trocas de experiências entre os profissionais da educação.

Sabendo que além da prática docente, a troca de experiências e vivências no contexto educacional com uma linguagem produzida com a experiência dos professores e educadores é uma forma de transmissão e compartilhamento de conhecimentos e consequentemente da evolução e aprimoramento na formação dos agentes transformadores.

Com a experiência que temos e a pedido de muitos dos nossos queridos alunos educadores, é que nós da Nova Geração Assessoria Educacional propomos esse projeto de compartilhamento de práticas, vivências e materiais de pesquisa entre educadores, através dessa ferramenta, pois sabemos o quão útil esse canal se tornará para o futuro da educação.

Acreditamos no diálogo entre os educadores, das suas práticas, das suas vivências e das suas pesquisas na área da educação, tanto bibliográficas quanto in loco, confiamos assim que essa é uma forma objetiva e efetiva de troca de saberes e conhecimentos, com teores educacionais essenciais para a prática, reflexão e auto-reflexão docente.

Dessa forma, apresentamos a revista "Educar e evoluir", material que será publicado em edições on-line e Trimestrais que sempre terá como conteúdo artigos científicos, projetos educacionais, práticas docentes e pedagógicas, materiais de pesquisas acadêmicas que sempre serão publicados com o intuito de formação dos professores e educadores em geral.

A Nova Geração Assessoria Educacional tem a participação de seus alunos, formadores e seus conhecimentos como o maior patrimônio de conhecimento e a ampliação está no compartilhamento que será possível com esse projeto.

EXPEDIENTE

**EQUIPE EDITORIAL**
Leandro Riverti de Souza
Severino José Gonçalves

**EDITOR CHEFE**
Severino José Gonçalves

**REVISÃO E NORMATIZAÇÃO DE TEXTO**
Thainara Riverti Gonçalves
Luciene Martins Riverti

**CAPA E PROJETO GRÁFICO**
Larissa Riverti do Nascimento

Revista Educar e Evoluir
Sexta Edição - Volume 1 – N 6
(Março de 2022)

PERIODICIDADE: Trimestral

Os conceitos emitidos nesta revista são de inteira responsabilidade dos autores.
É proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem prévia autorização dos autores.

COPYRIGTH: Nova Geração Assessoria Educacional
Rua Professor Antônio Gama de Cerqueira, 325 – Vila Americana – São Paulo/SP
CEP 08010-130 – Telefone: 2025-8405
E-mail: educareevoluir@novageracaoeducacional.com.br

BIBLIOTECÁRIA RESPONSÁVEL: Cláudia Luísa Siqueira
Número de Credenciamento: CRB 10260 / 8 Região

# ÍNDICE

07 **A AFETIVIDADE E O ENSINO EM SÉRIES INICIAIS**
- Daniele Oliveira Sales

14 **A GESTÃO ESCOLAR E A RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA**
- Ricardo Claro de Almeida

20 **A IDENTIDADE DO PROFESSOR**
- Pedro Santos da Silva

26 **A RELAÇÃO OBJETAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ABORDAGEM PSICANALÍTICAL**
- Núbia de Almeida Nascimento

32 **COMO A MÚSICA PODE AUXILIAR A APRENDIZAGEM DO ALUNO**
- Ricardo Claro de Almeida

38 **O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA SEGUNDO JEAN PIAGET**
Marcelo Vieira da Silva

44 **O LÚDICO COMO PROPOSTA METODOLÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
- Ricardo Claro de Almeida

49 **PRÁTICAS EM MÍDIAS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
- Daniele Oliveira Sales

55 **SUPLÍCIO E RESISTÊNCIA: REFLEXOS DA LITERATURA DE FRANZ NO PENSAMENTO DE MICHAEL FOUCAULT**
- Pedro Santos da Silva

# A AFETIVIDADE E O ENSINO EM SÉRIES INICIAIS

**Daniele Oliveira Sales**
Graduação em Pedagogia pela faculdade Universidade Nove de Julho- UNINOVE (2011)
Professor de Educação Infantil– Prefeitura Municipal de São Paulo- CEU CEI Ana Lúcia de Holanda Gamboa- Profª.

## RESUMO

Estudos têm apontado para a importância da relação entre afeto e cognição, trazendo novas perspectivas para o processo de desenvolvimento infantil e a forma como a educação é compreendida nas escolas e no ambiente familiar. Não é mais adequado afirmar que as emoções e afetividade são aspectos que não tem relação nenhuma com a aprendizagem, assim como não é adequado responsabilizar apenas a criança pelos seus resultados com relação a sua aprendizagem, especialmente quando estes resultados não são bons. A aprendizagem torna-se um processo mais fácil para a criança quando esta possui uma boa relação interpessoal com os adultos que a ensinam. Neste sentido, o presente artigo visa apresentar algumas características do desenvolvimento cerebral e promover uma discussão a respeito do papel da afetividade nos processos de aprendizagem e cognição.

Palavras-chave: Aprendizagem; Cognição; Afetividade; Ensino; Neuropsicopedagogia.

## ABSTRACT

Studies have pointed to the importance of the relationship between affection and cognition, bringing new perspectives to the process of child development and the way education is understood in schools and in the family environment. It is no longer adequate to state that emotions and affectivity are aspects that have no relation to learning, just as it is not adequate to just blame the child for their results in relation to their learning, especially when these results are not good. Learning becomes an easier process for children when they have a good interpersonal relationship with the adults who teach them. In this sense, this article aims to present some characteristics of brain development and promote a discussion about the role of affectivity in the processes of learning and cognition.

Keywords: Learning; Cognition; Affectivity; Teaching; Neuropsychopedagogy.

## INTRODUÇÃO

O cérebro humano é o órgão responsável por todas as funções exercidas pelo corpo humano ao longo de toda a vida; neste sentido, seu desenvolvimento é alvo de diversos estudos e sua compreensão ainda não é completa. O que se sabe é que grande do desenvolvimento do cérebro humano ocorre ainda no período fetal, porém, não é interrompido ao longo da vida, sendo afetado pelas experiências e vivências pessoais.

Diversos estudos têm sido desenvolvidos para explicar a relação entre o desenvolvimento humano, a cognição e aspectos afetivos; em períodos anteriores acreditava-se que o afeto e as emoções eram aspectos separados do processo de aprendizagem e dos processos cognitivos em geral, no entanto, esta visão tem se modificado e existem cada vez mais indícios da importância e da relação dos afetos com o processo de aprendizagem.

Neste sentido, o presente artigo visa promover uma discussão acerca do desenvolvimento cerebral, especialmente na infância, a influência dos aspectos afetivos e as características da aprendizagem que podem auxiliar a criança em seu pleno desenvolvimento. Para isso, a metodologia escolhida para este trabalho foi a de pesquisa bibliográfica, que de acordo com Moresi (2003) consiste na coleta de dados em materiais previamente publicados, cujo acesso é livre para o públi-

co em geral; este tipo de pesquisa pode buscar informações em livros, revistas, artigos, redes eletrônicas e quaisquer outros locais onde o acesso seja livre. Para a elaboração do artigo, foram pesquisados artigos em redes eletrônicas, e através da análise de seus resumos, foram escolhidos aqueles que mais se adequaram ao tema.

## 1. CÉREBRO E AFETO

O desenvolvimento do cérebro humano tem traços do desenvolvimento evolucionários de todos os estágios, desde os peixes até os répteis e mamíferos. Por conta disso, foi possível uma utilização de áreas de visão, olfato e audição, por exemplo. Sabe-se que o volume cerebral da espécie humana, ao longo de seu desenvolvimento, num período que corresponde aos três últimos milhões de anos, aumentou significativamente passando de 400ml para 1500ml. Este aumento se justifica pela mudança que ocorreu na estrutura do homem, este que passou por diversos estágios de vivência, deixando de viver em copas de árvores para o andar bípede (GAZY, 2006, p. 30).

O cérebro é um órgão humano importante porque desempenha um papel fundamental na formação de todas as funções corporais, e a ausência de sua função prepara para a morte clínica. Na sua maturação, que ocorre antes do nascimento e é a época mais crítica, o corpo produz cerca de 100 bilhões de células nervosas. Após o nascimento, durante os primeiros dois anos de vida, o cérebro continua a crescer e este período é considerado um grande risco porque o cérebro em desenvolvimento é muito sensível às influências externas (PAUS, 2013, p. 05).

O desenvolvimento do cérebro não ocorre de forma igual em todas as suas áreas, portanto existem algumas áreas que começam a se desenvolver muito antes das outras. Como exemplo disso, é possível citar que a percepção auditiva começa a se desenvolver antes mesmo do nascimento da criança; desta forma, o cérebro do recém-nascido consegue reconhecer vozes e melodias ouvidas antes do nascimento. Por outro lado, a área responsável pela visão não está totalmente desenvolvida no momento do nascimento e precisa ser estimulada (PAUS, 2013, p. 05).

O desenvolvimento do sistema visual não está completo durante os primeiros meses de vida. A visão do bebê é controlada no nível subcortical, pois o córtex começa a crescer cerca de dois meses após o nascimento. Por isso, pode-se dizer que os recém-nascidos enxergam longe; sua atenção e busca visual começam aos três meses de idade, quando a criança começa a associar objetos visuais a eventos informativos. Antes dos quatro meses de vida, os bebês são capazes de focar sua atenção de modo seletivo, entretanto, possuem dificuldade em trocar o foco desta atenção. Já o desenvolvimento do córtex auditivo passa por uma longa trajetória, sendo que o indivíduo só consegue responder a sons simples de forma completamente madura em torno dos 18 anos. As mudanças que ocorrem nas áreas relacionadas com a memória acontecem durante os dois primeiros anos de vida, e continuam conforme o desenvolvimento do indivíduo e do cérebro (PAUS, 2013, p. 05).

O cérebro tem sua composição constituída por um tecido cinza-rosáceo, que possui por dentro duas substâncias distintas: a substância branca, que fica no centro, e a substância cinza, que forma o córtex cerebral. Sabe-se que o córtex se divide em mais de 40 áreas, cada uma com uma função diferente, e se responsabiliza por memória, linguagem e pensamento. Esta área cerebral é formada por pregas e sulcos que diminuem muito o tamanho aparente da área. O córtex é a área responsável pela consciência; de acordo com os estudos, a área cerebral que mais se expandiu ao longo dos anos foram as responsáveis pelo pensamento, planejamento, organização e comunicação. O neocórtex surgiu do córtex, e é a parte mais recentemente evoluída (GAZY, 2006, p. 38).

> O sistema límbico se localiza dentro do córtex, e é formado pelo corpo caloso, que se trata de uma ponte de tecido nervoso que liga os hemisférios esquerdo e direito; o hipocampo, parte importante na formação e recuperação de memória e na criação de mapas mentais; o tálamo, parte responsável por dividir as informações sensoriais que chegam ao cérebro e encaminhar para as áreas de recepção adequadas; o cerebelo, responsável pela coordenação motora; duas amigdalas, centro de emoções e os bulbos olfativos, cujas informações azem conexão com o córtex, a amigdala e o hipocampo, esta área é a que justifica as lembranças relacionadas aos aromas (GAZY, 2006, p. 38).

De acordo com Paus (2013, p. 06), os estudos realizados sobre o desenvolvimento do cérebro das crianças mostraram que o volume total do cérebro aumenta em 101% durante o primeiro ano de vida, e em 15% durante o segundo ano. O que se observa deste fenômeno, é que a substância cinzenta representa o crescimento mais importante, representando uma grande parte do crescimento (cerca de 149%), já a substância branca tem um aumento menos significativo de seu volume (cerca de 11%). Ainda no primeiro ano de vida, é possível observar um aumento de 240% no volume do cerebelo, e de 90% nos hemisférios cerebrais. O autor completa:

> Dos 3 aos 30 anos, o volume da substância branca aumenta enquanto a substância cinzenta aumenta e diminui, chegando a um determinado ponto em cada parte do cérebro na infância e na adolescência. Ao mesmo tempo, a comunicação entre as áreas do cérebro aumenta, de forma sistemática e funcional, e o equilíbrio entre as funções do lobo límbico / subcortical e frontal muda até o início da puberdade. Além disso, estudos de imagem genômica mostram que os genes estão envolvidos na formação do cérebro. Estudos conduzidos por gêmeos mais velhos, crianças e adolescentes mostram um grau de resiliência na massa medida em várias regiões da massa cinzenta (PAUS, 2013, p. 06).

De acordo com Paus (2013, p. 09) o cérebro nunca para de crescer, apesar de que a maior parte do crescimento ocorre ainda no período fetal. Quando a criança aprende a falar e andar, o cérebro continua acrescer até alcançar as 1200 gramas aos quatro anos de idade, que é um volume apenas 200 gramas menor do que o cérebro de um adulto. Seu desenvolvimento, no entanto, não para nesta fase, continuando a ocorrer ao longo dos 10 a 15 anos; quando a criança atinge a fase de adulto-jovem, o crescimento do cérebro atinge diferentes partes do cérebro de forma discretamente diferente. Como exemplo disso, o autor indica que a espessura das regiões do córtex cerebral muda em ritmo diferente entre a idade de 15 a 18 anos, sendo que as áreas responsáveis por raciocínio, planejamento e comunicação social amadurecem por último. A substância branca, responsável por conter as vias que interligam as diferentes áreas cerebrais continua amadurecendo ao longo deste período.

O cérebro adulto não para de crescer, as experiências vivenciadas continuam afetando o cérebro até depois dos vinte anos. O autor explica:

> Por exemplo, se tentarmos aprender a fazer malabarismo com três bolas e praticarmos todos os dias durante dois meses, as partes de nosso córtex cerebral que acompanham o movimento das bolas acabam crescendo. Embora não saibamos quais células estão crescendo, é provável que toda a atividade adicional que acontece nessa área, especializada para acompanhar os movimentos dos estímulos visuais, provoca uma cascata de eventos levando a modificações estruturais nessa mesma área. Contudo, o efeito não é permanente – quando paramos de fazer malabarismos, essas modificações desaparecem em dois meses (PAUS, 2013, p. 09).

Durante a velhice, para responder qualquer questão a respeito do desenvolvimento cerebral, é preciso considerar qual área se observa e o estilo de vida do indivíduo. Neste sentido, Paus (2013, p. 10) indica que é possível que músicos profissionais mais velhos que tocam em orquestras ganham e não perdem massa cinzenta na área cortical referente ao desenvolvimento de sua atividade. Isso indica que a estrutura cerebral continua sendo plástica e responde às experiências vivenciadas mesmo que no período da velhice.

Desta forma, ao longo da vida adulta e na velhice, é errado afirmar que a inteligência diminui; o que acontece depende de quais habilidades estejam sendo medidas e a forma como isso é feito. Determinadas habilidades como por exemplo a velocidade de processamento mental e raciocínio abstrato podem declinar conforme a idade, porém, outras habilidades tendem a melhorar. Mudanças que ocorrem nas habilidades de processamento podem resultar em uma degeneração neurológica, mas é preciso considerar também as variações individuais; tais declínios podem ser evitados ou prevenidos de acordo com quais habilidades são desenvolvidas (PAPALIA; FELDMAN, 2013, p. 63).

A partir destas informações, nota-se que o desenvolvimento do cérebro é algo complexo e que ocorre ao longo da vida. Desta forma, cabe à comunidade científica determinar o funcionamento e relacionar as áreas cerebrais ao funcionamento humano, explorando cada vez mais sua complexidade.

## 2 AS MUDANÇAS PROVOCADAS PELO AFETO

Estudos atuais têm sugerido cada vez mais que o afeto tem grande relação com mudança que ocorrem no cérebro e com a capacidade de aprendizagem. Neste sentido, segundo Paus (2013, p. 12), fenômenos como o estresse tóxico precoce pode afetar o desenvolvimento do cérebro; estudos realizados com animais afirmaram que as áreas da amigdala, córtex pré-frontal e hipocampo são afetadas pelo estresse, podendo sofrer mudanças estruturais que afetam o comportamento e a fisiologia, podendo aumentar as respostas de ansiedade, agressão, flexibilidade, memória, entre outros. Já os estudos realizados com humanos sugerem cada vez mais que situações estressoras na primeira infância tem forte relação com a diminuição do volume do cérebro, assim como o estímulo das relações de ajuda auxiliam na prevenção ou reversão destes efeitos.

Oliveira, Campos e Borges (2004, p. 124) complementam, afirmando que emoções e afetos desempenham um importante papel no auxílio a compreensão de diversos fenômenos que ocorrem no corpo humano, tendo relação até mesmo com comportamentos considerados racionais como resolver um problema matemático. Desta forma o processo de cognição tem grande relação com emoções e afetos; a cognição, por sua vez é um conhecimento envolvido na experiência individual e guiado por sistemas emocionais que acabam por reestruturar tais experiências.

Quando um estímulo é percebido, ele afeta e estimula diversas áreas do sistema nervoso ao mesmo tempo; a resposta que é percebida primeiro é a resposta emocional, porém, não é a única que ocorre, sendo que outras respostas surgirão de forma mais lenta por conta da percepção cognitiva. Sabe-se que a cognição ocorre nas interações, portanto, emoções e afetos tem um papel importante no processo (OLIVEIRA; CAMPOS; BORGES, 2004, p. 131).

Existe uma interdependência entre sistemas sensório-efetor e emocional-motivacional-atencional, este, por sua vez, guia o sistema de propósitos genéricos, permitindo que exista um processo cognitivo e também é estimulado pelo sistema sensório-efetor. Essa interdependência sugere um sistema integrado e auto-regulado pelo processo meta-cognitivo. A meta cognição se define como um processo que permite reconhecer emoções que são vivenciadas em tempo real, de forma que se torna possível lidar com elas. Esta regulação é importante no processo de desenvolvimento e vivência dos indivíduos pois permite que este se motive para atingir determinados objetivos, além de compreender as emoções dos outros indivíduos, melhorando a relação interpessoal através da empatia (OLIVEIRA; CAMPOS; BORGES, 2004, p.131).

Desta forma, é evidente que o afeto tem relação com o desenvolvimento cerebral, sendo um dos elementos principais do desenvolvimento infantil, como afirma Henri Wallon em diversas de suas obras; o autor defende que a afetividade, ao longo do desenvolvimento vai se distanciando de um fator orgânico, tendo cada vez mais relação com o meio social. Além disso, a afetividade se manifesta antes mesmo do surgimento das emoções, por se relacionar com estados de bem-estar e mal-estar (ALMEIDA, 2008, p. 79).

Desta forma, as relações humanas se configuram como essenciais no crescimento e desenvolvimento humano, sendo que o meio social é uma das circunstancias necessárias para que este desenvolvimento ocorra, e sem ele, não haveria uma civilização. Apenas a partir da união de diversos grupos que foi possível estabelecer uma sociedade e construir valores e determinar papéis; fica evidente, portanto, a íntima relação entre as relações humanas e a constituição do indivíduo (ALMEIDA, 2008, p. 79).

A partir da teoria do desenvolvimento, cada estágio de vida permite diferentes tipos de manifestação afetiva predominante, diferença que ocorre por conta das diferentes possibilidades e necessidades maturacionais. Durante o estágio impulsivo, a ação do indivíduo se caracteriza por expressões generealizadas que não conseguem diferenciar bem-estar de mal-estar; o estágio emocional se caracteriza pela diferenciação das emoções; o estágio personalista as reações sentimentais e passionais se destacam (ALMEIDA, 2008, p. 79).

## 3 A RELAÇÃO ENTRE AFETO E APRENDIZAGEM

A afetividade não é um tema atual, e tem sido observado durante muitos anos durante a história. Brust (2009, p. 40) aponta que o homem é um ser racional e precisa ser instruído em letras, virtude e religião, sen-

do capaz de entrar em contato e conhecer todos os fundamentos, razões e fins, evitando situações em que se depare com algo que não seja capaz de julgar por desconhecimento. Neste sentido, a educação escolar é uma das ferramentas fundamentais do desenvolvimento humano, sendo capaz de transmitir e disseminar diversos tipos de conhecimento. A instituição escolar foi alvo de diversas críticas quanto ao seu funcionamento, e segundo Lopes (2003 apud BRUST, 2009, p. 40) o professor precisa ter características como inteligência e integridade moral para que possa ensinar.

Comenius (2002 apud BRUST, 2009, p. 40) aponta que no século XVII haviam discussões a respeito da necessidade de um processo de educação que não fosse cansativo, em que o papel do professor fosse o de ensinar, e não o de maltratar seus alunos. As discussões se davam em torno da necessidade de o aluno ser amado e agraciado com agrados que acabavam por ser positivos ao processo de educação.

Desta forma, a educação adequada depende do nível de respeito dos alunos para com seus professores, e a forma como estes são amados e estimados. A educação infantil tem como objetivo promover a formação do coração, juízo e espírito, portanto, o professor não tem a obrigação de sobrecarregar seus alunos ou formar uma imagem de si mesmo de um indivíduo severo, rigoroso e rude (BRUST, 2009, p. 40).

Os educadores em geral (pais, professores, responsáveis) precisam estar cientes de que é preciso compreender o desenvolvimento, a cognição e a afetividade para que consigam compreender o processo por completo. E saber que a afetividade ajuda no desenvolvimento da cognição, pois é sabido que a aprendizagem ocorre de forma mais fácil quando existe um vínculo afetivo entre quem ensina e quem aprende. Esta relação acabou influenciando em épocas anteriores, a associação do papel do professor à mulher, que era considerada como mais ligada as questões de afetividade; no entanto, esta situação é apenas utilizada para ilustrar a importância da relação do professor com a afetividade, pois sabe-se que não apenas a mãe, mas sim toda a família precisa estar atenta ao crescimento e desenvolvimento da criança; todos os adultos têm um papel importante neste processo (PEIXOTO, 2012, p. 36).

A criança ao final de seus anos iniciais do ensino fundamental precisa de uma aproximação com os adultos que a cercam, por conta disso, o professor e os pais tem um papel essencial no processo de desenvolvimento dessas crianças. A escola se configura como uma extensão do lar, portanto, seu papel vai muito além de apenas fornecer conhecimento de conceitos, deve também contribuir com o desenvolvimento geral do indivíduo. A criança possui uma curiosidade natural, portanto, nesta faixa de idade em que se encontra no ensino fundamental, em torno de 8 e 9 anos, tende a compreender melhor a relação com os adultos, gosta de ouvir conversas, observar suas ações e expressões, exprime sua afeição em gestos e palavras, entre outros. A criança se aproxima afetivamente dos adultos (BRUST, 2009, p. 41).

O professor é um indivíduo fundamental no processo de aprendizagem dos alunos, e a afetividade se configura como um elemento central que influencia neste processo. A aprendizagem pode ser considerada como uma mudança comportamental decorrente das experiências, portanto, uma forma de adaptação ao meio em que se vive (BRUST, 2009, p. 41).

Como o desenvolvimento infantil se dá também através de suas relações interpessoais com os adultos que a cercam, elementos como medo acabam dificultando este relacionamento. Por isso o professor precisa estar atento às reações de seus alunos, pois estes podem agir de forma ríspida e grosseira, por exemplo, para mascarar o medo de ser rejeitado, além de ter relação com a auto-estima. Se o professor não for capaz de identificar estes problemas e ter disponibilidade para auxiliar o aluno, este acaba sentido não ser uma pessoa que merece estima ou consideração (BRUST, 2009, p. 41). Desta forma, os pais também precisam estar atentos em casa para comportamentos que possam indicar este tipo de problema, de forma a identificar a agir para que a criança possa se sentir confiante novamente.

A afetividade não se dá apenas através de contato físico, mas sim na relação completa entre a criança e os adultos e pode se dar pela discussão da capacidade do aluno, pelo elogio ao seu trabalho, pelo reconhecimento de seu esforço, pela motivação, entre outras ações que influenciem em uma relação interpessoal positiva entre adultos e criança (PEIXOTO, 2012, p. 37).

Gomes (2013, p. 22) afirma que um dos aspectos que

precisa ser modificado no ambiente escolar é a separação de afeto e cognição; é preciso considerar ambos os elementos como sendo interdependentes e constituintes do indivíduo que aprende. Não é adequado separar as emoções do processo de aprendizagem. A aprendizagem ou a dificuldade de aprendizagem tem relação com a motivação do aluno para aprender.

O papel da escola no processo educativo vai muito além de apenas ser um ambiente de disseminação de conhecimentos teóricos, mas é um ambiente que permite que haja relações significativas entre indivíduo e conhecimento e isso ocorre através da atividade da criança, e o professor pode encontrar maneiras de afetá-la de forma positiva, e mobilizar suas potencialidades para que consiga atribuir sentido às coisas que conhece.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível perceber que não existe um consenso a respeito da definição exata do termo afeto, entretanto, existem diversos estudos que permitem relacioná-lo com o processo de desenvolvimento humano e com o processo de cognição. O desenvolvimento cerebral do ser humano é um processo extremamente complexo que não se esgota ao longo de toda a vida; desta forma, todas as vivências e sentimentos que o indivíduo vivencia são fatores que afetam este processo de alguma maneira.

Conforme o que foi apresentado, a afetividade durante a infância é um dos elementos principais do processo de cognição e deve ser considerada não apenas pela família, mas pela escola. É preciso abandonar a compreensão de que o afeto e as emoções são elementos separados do processo de aprendizagem; pelo contrário, todos estes elementos são interligados e tem influência na forma como o aluno aprende e compreende as informações ao longo da infância e do processo de educação.

A criança, em torno dos oito ou nove anos de idade se aproxima cada vez mais dos adultos pela observação de seus gestos e palavras, e é afetada pela forma como é tratada. Por conta disso, os adultos, tanto os pais, quanto os professores ou outros adultos com os quais a criança se relaciona precisam estar sempre atentos as relações que estabelecem com a criança, pois esta é fortemente afetada por elas. É preciso se atentar ao papel e o lugar que a criança ocupa em suas relações sociais e educacionais e a forma como são estruturadas e desenvolvidas as atividades e práticas educativas. Além disso, é preciso lançar um olhar sobre como as crianças são acolhidas no cotidiano escolar, a forma como os adultos distribuem e dedicam seu tempo a estas crianças e quais conteúdos serão trabalhados.

Tudo isso é necessário para se superar a ideia de que os processos afetivos são elementos que se distanciam dos processos cognitivos e do desenvolvimento humano; isso inclui também a superação da ideia de que a criança é a única responsável pelas causas relacionadas ao seu desenvolvimento e aprendizagem. É preciso dar a importância adequada às relações humanas e sua importância na produção e de sentido dentro de um contexto de aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. R. S. A afetividade no desenvolvimento da criança: contribuições de Henri Wallon. Inter-ação: Rev. Fac. Educ. EFG, v. 33, n. 2, p. 343-357, 2008. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/download/5271/4688>. Acesso em: 27 ago. 2021.

BRUST, J. R. A influência da afetividade no processo de aprendizagem de crianças nos anos iniciais do ensino fundamental. Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Londrina, 2009. Disponível em: <www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/JOSIANE%20REGINA%20BRUST.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2021.

GAZY, A. Evolução do cérebro e mente. In:_____. As histórias em quadrinhos como informação imagética integrada ao ensino universitário. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, 2006. Disponível em: < http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-13112008-182154/pt-br.php>. Acesso em: 29 ago. 2021.

GOMES, C. A. V. O lugar do afetivo no desenvolvimento da criança: implicações educacionais. Psicologia em Estudo, v. 18, n. 3, p. 509-518, 2013. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/pe/v18n3/v18n3a11.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2021.

MORESI, E. Metodologia de pesquisa. Universida-

de Católica de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em: <https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/34168313/MetodologiaPesquisa-Moresi2003.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1528463370&Signature=0dDdPQeafZZT9KOuJvH7VenZgu0%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DMetodologia_da_Pesquisa_PRO--REITORIA_DE.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2021.

OLIVEIRA, R. B.; CAMPOS, L. M. A.; BORGES, H. E. Bases biológicas das emoções e afetos, sua relação com o processo cognitivo e com a modelagem de agentes de software cognitivos. 2004. Disponível em: < https://www.researchgate.net/publication/261170374_Bases_biologicas_das_emocoes_e_afetos_sua_relacao_com_o_processo_cognitivo_e_com_a_modelagem_de_agentes_de_software_cognitivos>. Acesso em: 28 ago. 2021.

PAUS, T. Enciclopédia sobre desenvolvimento na primeira infância. University of Toronto, Canadá. 2013. Disponível em: <http://www.enciclopedia-crianca.com/cerebro>. Acesso em: 27 ago. 2021.

PAPALIA, D. E.; FELDMAN, R. D. Desenvolvimento humano. 12 ed. AMGH Editora, Ltda. Porto Alegre – RS, 2013. Disponível em: <sandrachiabi.com/wp-content/uploads/2017/03/desenvolvimento-humano.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2021.

PEIXOTO, D. C. F. Afetividade e aprendizagem: uma união necessária para a educação. Monografia (especialização) – Universidade Candido Mendes, 2012. Disponível em: <www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/n204768.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2021.

# A GESTÃO ESCOLAR E A RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA

**Ricardo Claro de Almeida**
Graduação em Desenho Industrial - UNG - (2003), em Arte pela UNAR - (2009) ,Pós Graduado em Educação Musical pela UNIMAIS (2019). Professor de Ensino Fundamental II e Médio – Arte, na EMEF Neuza Avelino da Silva Melo

## RESUMO

O presente artigo tem por objetivo destacar a relevância e presença do gestor educacional, seja ele na figura do Supervisor, Diretor, Vice, Assistente ou aquele que esteja à frente da organização do trabalho escolar. No decorrer do trabalho serão destacados alguns elementos de sua relevância e presença, tais como: os momentos de aproximação entre escola e comunidade, o desenvolvimento de uma gestão democrática e por fim, alguns encaminhamentos para que a gestão escolar possa oferecer subsídios para que todos desenvolvam suas competências e habilidades.

Palavras-Chave: Gestão escolar, comunidade e democracia.

## ABSTRACT

This article aims to highlight the relevance and presence of educational manager, be it in Supervisor figure, Director, Deputy, Assistant or one that is ahead of the school work organization. During the work will be highlighted some elements of their relevance and presence, such as the approach of moments between school and community, the development of a democratic management and finally, some referrals to the school management can provide insight to all to develop their skills and abilities towards meeting the demands on the school's social function.

Keywords : School management , community and democracy.

## INTRODUÇÃO

O trabalho da Gestão escolar é permeado por diversas questões, tanto relacionado a elementos administrativos quanto pedagógicos. Trata-se, portanto, de um trabalho complexo e inserido em um meio cada vez mais dinâmico, transformador e transformado. Tal como aponta Freire (1987,Pg.53) "o trabalho junto à comunidade escolar sempre estará vinculado a um modelo de sociedade, cidadão e cultura". Ao apontar os encaminhamentos do Gestor Escolar será dada ênfase a condição do Administrador Escolar, ou seja, de um sujeito que age em prol da organização de um trabalho em que busca valorizar as experiências e contribuições entre escola e comunidade de modo geral.

Embora seja um termo já abordado em muitas referências, o trabalho do Gestor Escolar pode ser a cada dia repensado e lido a partir de novas perspectivas, haja vista as constantes transformações do ambiente e constante função social da escola.

Em linhas gerais, tal como aponta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a educação escolar estende-se ao âmbito da família e parece ser redundante que de fato haja tal parceria. No entanto, é bem evidente que existe a necessidade de abertura da Gestão Escolar para que as famílias possam enxergar as escolas como de fato uma extensão de sua família. Ou ainda, que percebam que todos os seus membros (da família) de algum modo possuem relação com o ambiente escolar, inclusive pela semelhança de que todos passam pela escola em algum momento da vida, e em tese, por ao menos dez a treze anos.

Ao refletir sobre as relações entre escola e família é possível refletir acerca de três pressupostos que serão adotados neste artigo, a saber: elementos para aproximação entre escola e família, gestão democrática e subsídios para que todos os atores educacionais desenvolvam suas competências e habilidades. Dentro dessas expectativas e pretensões do trabalho, há de se

enfatizar que a presença de questões relacionadas a cultura, merecem destaque, uma vez que a quantidade de interesses e de modelos de enxergar a escola e comunidade são até mesmo antagônicas entre gestores e comunidade escolar em um sentido amplo, ou seja, gestores e todos aqueles que de algum modo convivem no ambiente escolar.

## 1. APROXIMAÇÃO ENTRE GESTORES E FAMÍLIA

Barbosa (2007, Pg.1062) nos apresenta alguns elementos que cooperam para a compreensão de que o fato de as escolas estarem inseridas nas comunidades locais dos alunos não significa que ali existem culturas semelhantes. Em sua obra "culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares" a referida autora destaca que existe a necessidade de articulação entre as culturas da infância, escola e família. Destaca também, a necessidade de se obter um discurso em que exista um entretecimento desses três discursos (família, escola e infância).

O que também fica evidente ao abordar os preceitos trazidos por Barbosa (2007, Pg.1061) "é o fato de que as políticas embora sejam universais não garantem que exista a efetiva valorização da construção de uma cultura que favoreça o dialogo entre família e escola", uma vez que as escolas possuem autonomia de organizar suas ações e por seqüência, forjar alguma organização.

A educação contemporânea em nossos dias ainda está permeada pelo modelo no qual fomos colonizados, ou seja, a presença da domesticação dos estudantes, a escola como conhecimento certo e a posterior desqualificação do conhecimento popular.

Ao refletir acerca das diferenças que pode haver entre os hábitos, costumes e valores existentes na cultura escolar e familiar pode-se admitir que embora uma escola e uma família dividam a mesma rua, suas culturais são extremamente distintas. No entanto, a necessidade não é a de igualar tais culturas, mas sim, de proporcionar um diálogo entre elas, como se em algum momento pudessem ser compartilhadas.

Conforme foi apontado anteriormente, devemos enfatizar a relevância e organização do trabalho escolar a partir das contribuições do Conselho de Escola, sendo essa de extrema importância para tomada de decisões no âmbito escolar. Entretanto, um elemento ausente em muitas de nossas escolas é o fato de que elas não estão preparadas arquitetonicamente para receber os pais e comunidade de um modo geral. Todas as escolas deveriam ter um espaço adequado e amplo para Reuniões de Conselho de Escola, acolhendo todos da comunidade escolar.

Certamente uma escola que de antemão aponta espaços destinados as famílias de algum modo já inserem uma responsabilidade da família em participar da vida escolar de seus filhos. Para tanto, faz-se necessário refletir acerca das seguintes questões: Qual a relevância de uma escola em nosso bairro? Qual a parcela de contribuição das famílias na escola? De quem é a culpa quando a escola não atinge seus objetivos?

## 2. A GESTÃO DEMOCRÁTICA

No ambiente escolar, as pessoas que compõem o seu quadro são impulsionadas ao desenvolvimento da chamada "gestão democrática" embasadas por documentos, portarias, pereceres, enfim, uma série de legislações que fomentam esse modelo de gestão. Luckesi (2007, Pg. 15) mostra que: "uma escola é o que são os seus gestores, os seus educadores, os pais dos estudantes, os estudantes e a comunidade; 'a cara da escola' decorre da ação conjunta de todos esses elementos".

A gestão escolar deve ser tratada sempre de um modo amplo, ou em um sentido de descentralização da mesma, considerando assim outros meios de se oferecer essa gestão, tal como a comunidade de um modo geral, compreendendo assim a família e todos aqueles que de algum modo exercem alguma ligação com o cenário escolar.

O sentido de gestão democrática, conforme defende Paro (2000, Pg.7), "consiste em abordar um modelo de democracia no qual os envolvidos no processo de fato exerçam condições para atuar em prol do alcance dessa democracia". Em outras palavras, não basta que os documentos apontem a possibilidade da democracia, mas sim, que os envolvidos se vejam e procurem de modo efetivo a tomada de consciência para o ato de gerir uma escola de modo democrático.

A década de 90 é marcada por ser um período em que se inicia o debate e a investida de órgãos colegiados na escola pública, tendo em comum a tentativa de

zelar pela escola enquanto um espaço para divulgação do saber, bem como a qualidade nessa divulgação.

No entanto, a intenção nem sempre dialoga com os elementos da ação, visto que tem se tornado cada vez mais incipiente as escolas que de fato possuem uma decisão de fato coletiva diante daquilo que fazem. Não há como falar em gestão de maneira democrática sem considerar que do ponto de vista prático a escola não propicia tais condições (PARO, 2002. Pg.11).

Algumas idéias acerca da funcionalidade da gestão democrática podem ser refletidas e discutidas a partir de algumas contribuições de Paulo Freire, principalmente ao analisar sua obra "Pedagogia da Autonomia", que, embora tenha um foco para a prática docente, é possível tecer considerações acerca da gestão em um sentido amplo.

Vejamos, alguns pressupostos da obra supracitada, aponta acerca da importância de que "ensinar não é transferir conhecimentos". Nesse sentido, ao ler o capítulo dois da obra de Freire, nota-se que muitos de seus argumentos podem ser apontados para a adequação de um modelo de gestão capaz de favorecer o desenvolvimento da mesma de um modo efetivamente democrático.

Os conceitos centrais são: consciência do inacabado, reconhecimento de ser condicionado, respeito a autonomia do educando, exige bom senso, humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores, exige apreensão da realidade, exige convicção de que a mudança é possível. Assim sendo, ao adaptar tais pressupostos pelo viés da gestão podem-se apontar os seguintes sub-tópicos.

## 2.1 UMA GESTÃO QUE TENHA CONSCIÊNCIA DO INACABADO

Ter a consciência do inacabado permite ao gestor observar que a dinâmica na qual sua escola está inserida tem dentro de si algo comum a própria condição humana, ou seja, a certeza de que o processo de organização do trabalho e vivencia escolar é mutável, que merece ser visto a partir de várias lentes e ainda, que a constante reflexão dos sujeitos envolvidos pode ser capaz de direcionar os rumos da escola, é por isso que ao falar de gestão democrática não há como negar que de tempos em tempos é preciso que haja uma avaliação a fim de identificar os rumos que a escola está tomando, ou seja, somente por meio da reflexão e ainda, a percepção de que as coisas são e estão em constantes transformações é que fará com que a gestão possa dimensionar o contribuir para o trabalho de todos os atores educacionais.

## 2.2 COMPREENDER QUE SOMOS CONDICIONADOS UNS PELOS OUTROS

Ao observar o fato de que a partir de nossas relações, conversas, atos, diálogos, entre outras formas de convívio a idéia de nos condicionarmos uns com os outros é algo natural. Portanto, uma gestão democrática deve permitir que os sujeitos possam aprender junto, que a partir dos diversos olhares acerca de um determinado assunto pode-se chegar a novas conclusões e ressignificações a partir das experiências anteriores. Para tanto, cabe a gestão compreender que é do contato com os diferentes atores educacionais que é possível novas construções, novas tecituras e encaminhamentos de uma escola.

## 2.3 RESPEITO A AUTONOMIA DO EDUCANDO

Um dos atores que compõem a dinâmica escolar, indiscutivelmente é o alunado, os educandos. Para que estes efetivamente possam ter voz e vez acerca das discussões para os rumos da escola é preciso que tenham suas vozes respeitadas.

Nesse sentido, é preciso que a gestão respeite os saberes dos estudantes, não apenas para que tragam contribuições para o desenvolvimento das disciplinas escolares. Mas sim, possibilitar que os mesmos possuem plenas condições para decidir os rumos da escola, apontar estratégias para o desenvolvimento de todos os envolvidos, e ainda, participar das decisões dos profissionais que atuarão naquele ambiente ao qual estão inseridas.

## 2.4 USO DO BOM SENSO

O bom senso enquanto uma tomada de decisão a ser adquirida pela gestão escolar consiste em adotar elementos que dialogam com alguns elementos já apontados. No entanto, o que se destaca nesse momento é o fato de que alguns itens presentes em uma postura ligada ao "bom senso" permitirão que as decisões

acerca dos rumos da escola possam estar relacionadas aos seguintes critérios: flexibilidade para mudanças, não rigidez acerca de decisões que podem ser revistas e redirecionadas e ainda, a compreensão de que nem sempre partirá da gestão as melhores idéias para os rumos da escola.

## 2.5 LUTA EM DIREITO DOS EDUCADORES

Conforme Barbosa (2007, Pg. 1073) destaca, é importantíssimo que os educadores possam identificar que existe uma cultura escolar, ou seja, uma cultura que embora esteja em meio a cultura do bairro e cultura familiar, permite que a escola, enquanto um ambiente de relações, possa efetivamente construir uma ideologia capaz de ambientalizar os sujeitos que ali fazem parte. Em outras palavras, uma parceria de todos os atores educacionais, mas, sobretudo, gestão escolar e docentes serão capazes de atenuar e garantir que muitos projetos, aprendizagens, parcerias sejam efetivadas, é preciso também que gestores compreendam que, em sua trajetória profissional também passaram pela "sala de aula" e que, faz-se necessário um olhar compreensivo e tolerante acerca da tarefa de educar.

A empatia é essencial para novas conquistas e decisões do corpo docente, e isso gera visões democráticas por parte da gestão, pois entender os anseios e necessidades que permeiam a sala de aula, é de extrema importância para o bom andamento das ações pedagógicas.

## 2.6 VISÃO À REALIDADE

A apreensão da realidade consiste em adotar um modelo de gestão que esteja comprometido com as mudanças de nossa sociedade moderna. Ou seja, é preciso compreender por meio das relações interpessoais que uma escola deve atender e adotar uma postura que favoreça a apreensão da realidade e, para isso, ela mesma (a escola) deve propiciar uma autoavaliação no sentido de compreender que sua presença naquele ambiente específico deve dialogar com os anseios da comunidade local, e ainda, que atenda as atuais demandas que a sociedade moderna objetiva.

## 2.7 A MUDANÇA É POSSÍVEL

Uma gestão que desconsidera, ou ainda, não acredita que seus esforços não podem superar as barreiras locais certamente limitará a ação dos demais envolvidos no processo de organização da escola.

Ainda que existam diversas barreiras políticas é preciso que os gestores educacionais possam mobilizar a comunidade escolar em busca de elementos que estejam ao seu alcance, ou seja, a superação da idéia de que a educação é somente um problema político e passar a considerar que a educação também pode avançar a partir de questões pedagógicas. Em outras palavras, ainda com uma série de limitações políticas é preciso acreditar que os profissionais e comunidade escolar de modo geral podem mudar o quadro atual.

Essa mudança pode gerar um olhar desconfiado pela comunidade escolar, afinal toda mudança gera incertezas, porém é necessário, quando o caminho que foi trilhado em um Projeto Politico Pedagógico não é eficaz em sua totalidade. Estar aberto a mudanças e dar voz a todos que estão inseridos na comunidade escolar é um ideal de democracia, e deve partir sempre da gestão escolar.

## 3. A IMPORTÂNCIA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA E A PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE

A gestão democrática na escola é de extrema importância para que se tenha a colaboração de toda comunidade escolar no processo de construção, desde o Projeto Politico Pedagógico que rege as normas pedagógicas até a participação dos pais e alunos em APms, conselho de classe e escola. A participação de todos é fundamental e todos precisam ter voz. Mas ainda é uma barreira a ser rompida em muitas escolas do país.

A principal premissa da gestão escolar democrática é a

de ofertar oportunidades de aprendizagem e experiências na área da Educação, partindo da necessidade individual de cada aluno, desenvolvendo um ambiente específico para que estes superem seus desafios individuais e coletivos (BRASIL, MEC, 2007). Com isso, a escola precisa proporcionar um ambiente que tenha a participação de todos os envolvidos, tendo como objetivo principal, sempre, um ambiente que atenda às necessidades do aluno.

Outro papel desafiador para a gestão escolar é trazer a comunidade para dentro da escola e fazer com que ela seja pertencente a esta instituição. E um dos momentos mais importantes, onde são tomadas decisões

para o bom andamento da escola e o esclarecimento sobre o que foi gasto e como foi gasto é o Conselho de Escola, que é composto por docentes, pais de alunos, gestão e equipe de apoio. Nesse momento a comunidade deve trazer suas contribuições, esclarecimentos e opiniões.

A comunidade deve ser ouvida e o gestor deve desenvolver e contribuir para a cidadania dentro da escola. Com isso, o gestor deve promover o equilíbrio e a estrutura necessários e compatíveis com as ações democráticas (ARAÚJO, 2009, Pg.34). Um Conselho de Escola eficiente, que supervisiona, participa das ações dentro e fora da escola, visa melhorias e discute os problemas da comunidade escolar , torna a Unidade um lugar democrático e acessível à todos.

O gestor democrático deve estabelecer os instrumentos necessários para que se desenvolvam os valores para a escola, mostrando caminhos possíveis, adquirindo experiências, respeito ao próximo e estabelecendo a confiança entre todos os envolvidos. Assim, todos os profissionais, desde professores até os pais de alunos, tornam-se motivados, e trazem para a escola, contribuições e promoções de atividades coletivas, em um ambiente harmonioso e com a cooperação de todos. Todo esse processo leva tempo e nem sempre é fácil. Mas tudo começa com o papel do gestor escolar. O interesse na participação e pertencimento da comunidade local deve ser despertado sendo uma abordagem desafiadora.

Um dos papéis mais desafiadores ao longo do ano letivo para ao gestor, é a elaboração do Projeto Político Pedagógico, que deve ser feito por toda comunidade escolar: gestores, professores, alunos, pais. Ele define todos os objetivos a serem alcançados e regras que devem ser seguidas ao longo do ano, partindo das necessidades da escola e do contexto social em que a mesma está inserida. Nisso a participação de todos deve ser levada em conta, principalmente da comunidade local, que conhece seus entornos e peculiaridades. E enquanto gestor, ouvindo e fazendo com que todos tenham voz e participação, colocando em prática a gestão democrática, este consegue ampliar seus objetivos e alcançá-los ao longo de sua gestão.

A gestão democrática só é eficaz quando todos participam das ações pedagógicas na comunidade escolar. O gestor precisa ter um papel de facilitador, negociando e sendo flexível. É preciso ter empatia, ouvir e ser ouvido, saber os anseios da comunidade e descentralizar as decisões.

O gestor deve planejar, gerar ações, definir prazos, traçar caminhos coletivamente, facilitar e mediar todos os processos, além de seu papel estratégico de gestão dentro da escola. E isso só é capaz, quando todos os envolvidos estão inseridos nas tomadas de decisões, e respeitados, afinal, todos têm um papel importante na construção e identidade da Unidade escolar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo procurou demonstrar que os encaminhamentos para um modelo de gestão democrática aqui posto não garantem um eventual sucesso na tarefa e no ato de gerenciar ou administrar uma escola, mas procuram e trilham um caminho para tentar compreendê-la e executá-la de forma significativa e democrática.

As tomadas de decisão que competem àqueles que administram uma escola, seja qual for a etapa da educação básica devem compreender que o ato de atuar como gestores implica em “se ver” como um agente a mais para a construção e desenvolvimento da escola.

Tal como foi posto no trabalho uma saída pertinente ao sucesso da administração escolar é a descentralização do poder e das decisões que prevalecem no espaço escolar, ou seja, ainda que caibam aos gestores o ato de responderem em ultima instância, sejam por meio de assinaturas ou carimbos, é preciso que se instaure em nossas escolas uma construção efetiva acerca dos rumos que a escola deva tomar. Todos aqueles que administram a escola, não devem obter uma postura ditatorial, mas sim, uma postura dialógica, considerando que todos os atores da comunidade escolar merecem voz e vez no contexto ao qual estão inseridos.

Durante o estudo, preocupei-me em adotar uma postura de transposição entre os preceitos defendidos por Paulo Freire aos educadores e realizar uma leitura desses mesmos preceitos a figura do gestor escolar. No entanto, somente a partir do plano da ação é que será possível realizar um trabalho coletivo eficaz, em que de fato todas as vozes mereçam espaço no Projeto Político Pedagógico.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Maria Cristina Munhoz. Gestão escolar. Curitiba: IESDE, 2009.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: As Socializações e a escolarização no entretecer destas culturas. IN: Educ. Soc, Campinas, v.28, n.100- Especial, p.1059-1083, out.2007. Disponível em http://www.cedes.unicamp.br. Acesso em 02/11/2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. República Federativa do Brasil, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Programa Nacional Escola de Gestores. Brasília: MEC/SEB/DPR, 2007.Disponível em http://www.portal.mec.gov.br. Acesso em 17/02/2022.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa – São Paulo: Paz e. Terra, 1996.

_____, Educação e mudança. 30ª ed.; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

LUCKESI, Carlos Cipriano. Gestão democrática da escola, ética e sala de aula. ABC Educatio, n. 64. São Paulo: Criarp, 2007.

PARO, V.H. Administração escolar, introdução crítica. 9ª edição. Cortez, São Paulo.

_____. Gestão democrática da escola pública. Ática, São Paulo, 2002

# A IDENTIDADE DO PROFESSOR

**Pedro Santos da Silva**
Graduação em Letras pela Faculdade Camilo Castelo Branco (1988); Mestre em Literatura e Crítica Literária pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2007); Professor de Ensino Fundamental e Médio - Língua Portuguesa na EMEF Wanda Ovídio Gonçalves; Professor de Educação Básica – Língua Portuguesa - na EE Dario Monteiro de Brito

## RESUMO

No mundo contemporâneo, as identidades se diluem, adquirem diferentes configurações e até mesmo são suprimidas. Em se tratando do professor, as características que o notabilizavam no passado, a principal delas: a de detentor do saber, se esvaíram. Pensando nessa problemática, o presente trabalho se propõe a refletir acerca da identidade do professor, de sua importância na atualidade e de aspectos de sua subjetividade. Um dos pontos centrais da discussão se refere à possibilidade de os docentes, sobretudo os das escolas públicas, situadas nos bairros periféricos, manterem traços identitários que os definem e os fortalecem como membros de um grupo, com características e valores próprios, a despeito do sucateamento do ensino e das precárias condições de trabalho. Ressalta-se que o método utilizado na pesquisa é o hipotético-dedutivo, sendo que a pesquisa tem cunho bibliográfico.

Palavras-chave: Identidade; professor; escola; ensino; trabalho

## ABSTRACT

In the contemporary world, identities are diluted, acquire different configurations and are even suppressed. When it comes to the teacher, the characteristics that made him famous in the past, the main one: that of holder of knowledge, disappeared. Thinking about this issue, this work proposes to reflect on the teacher's identity, its importance today and aspects of its subjectivity. One of the central points of the discussion refers to the possibility of teachers, especially those from public schools, located in peripheral neighborhoods, to maintain identity traits that define and strengthen them as members of a group, with their own characteristics and values, despite scrapping education and precarious working conditions. It is noteworthy that the method used in the research is the hypothetical-deductive, and the research has a bibliographic nature.

Keywords: Identity; teacher; school; teaching; Work

## INTRODUÇÃO

É comum os professores se referirem ao passado como quem se reporta aos anos dourados, em que os profissionais da educação eram supostamente valorizados e os alunos tinham verdadeira reverência por seus mestres. Há uma série de argumentos demonstrando os equívocos dessa visão que exalta a escola do passado, mesmo porque predominava uma visão excludente, que alijava as camadas populares do ensino formal. O acesso dos trabalhadores à instituição de ensino se mostrava restrito e o magistério, salvo exceções, era exercido por membros da elite. No entanto, malgrado isso seja verdade, há um fato incontestável nesse discurso saudosista: o professor, prestigiado pela sociedade, tinha uma identidade definida: era o detentor do saber.

Passados os anos, ocorreram avanços e retrocessos. Se houve a democratização do acesso à escola, que se abriu para as camadas populares, a qualidade do ensino, o salário e o prestígio dos professores decaíram. O professor, reduzido à condição de proletário, deixou de ser o centro do saber.

A proliferação de cursos de licenciatura no Brasil, a partir dos anos 70, colocou em xeque o conhecimento e a boa formação dos docentes, haja vista a qualida-

de discutível desses cursos, apesar do aumento significativo de vagas. Sucessivos governos, com políticas públicas desastrosas e descomprometidas com a educação, elegeram o professor como bode expiatório, culpando-o, sem meios termos, pelo fracasso escolar, o que justificava e justifica os salários irrisórios destinados ao magistério. Tais fatores contribuíram para que o magistério fosse execrado pela sociedade, tornando-se sinônimo de falta de opção, de incompetência e de comodismo por parte de quem o exerce.

Não bastasse isso, a recessão fez com que um número significativo de pessoas, excluídas do mercado de trabalho, afluíssem para os cursos de licenciatura, na tentativa de garantirem emprego, muitas sem qualquer identificação com a docência.

Sob o manto da escola democrática, governos de tendência neoliberal anunciam mudanças que supostamente irão resolver os problemas do magistério. Todavia, essas reformas vêm acompanhadas da supressão de direitos básicos e de achatamento dos salários, já bastante aviltados, o que torna o magistério público mais vulnerável e sujeito à ingerência de grupos econômicos que, por meio de parcerias com governos locais, têm como foco principal o lucro. Nesse sentido, o professor concursado, com estabilidade e liberdade de cátedra não se alinha a esses propósitos, pois, sob a ótica do capital, docentes com esse perfil implicam mais gastos. A propalada reforma administrativa tende a extinguir os concursos públicos para o magistério que, apesar dos percalços, ainda conferem estabilidade relativa aos docentes e até mesmo uma pequena ascensão social.

Pelo desenrolar dos fatos, não é difícil que, num futuro não muito distante, haja, no magistério, profissionais com conhecimentos genéricos e superficiais para atuarem como monitores no ensino fundamental e médio.

Diante de toda essa problemática, ainda é possível se falar em identidade docente? O professor que, à semelhança de um anjo decaído, perdeu a aura do saber tende a desaparecer ou ter a importância ainda mais mitigada com o avanço da tecnologia e com as mudanças na esfera administrativa?

O objetivo não é o de resposta definitiva para tais problemas, demasiado complexos. Contudo, ao longo do trabalho, serão empreendidas algumas reflexões e conjeturas sobre essas questões que envolvem a identidade e a subjetividade dos professores.

## 1.TRAÇOS IDENTITÁRIOS NAS FALAS DOS DOCENTES

Roseli Santana (2000), a partir da fala de professoras das séries iniciais, desenvolveu uma pesquisa acerca das expectativas, necessidades, subjetividades e identidades dessas profissionais. Foi constatado que suas observações refletem a desvalorização e o descaso em relação aos docentes, questões que não demandam esforço para ser percebidas, já que fazem parte do cotidiano das escolas.

Como bem observa a autora, a principal queixa das professoras se refere ao salário. No entanto, o problema salarial, para elas, também adquire uma dimensão simbólica, haja vista a necessidade de prestígio, cuja falta, no exercício da profissão, as afeta.

Também foi constatado, na pesquisa de Santana, a frustração bastante acentuada das professoras das séries iniciais, por conta da ingerência de diretores e coordenadores no trabalho docente, não com o intuito de auxiliá-las, mas com a finalidade de fiscalizá-las e de controlá-las. O pior de tudo reside no fato de que atitudes como essas pressupõem a falta de competência e o despreparo dos professores das séries iniciais, discriminados por seus pares.

As relações opressoras, comuns nas escolas, paradoxalmente em tempos de gestão democrática, são um fator de desesperança para as docentes. O curioso é que algumas práticas reprováveis têm como protagonistas diretoras e supervisoras que, apesar da função de chefia, não deixam de ser professoras. Aliás, um dos requisitos para que se assunção do cargo de diretor ou de supervisor é contar com certo tempo de magistério.

Há de se perguntar por que essa crise de identidade das diretoras que não se veem como professoras e, em alguns casos, tornam-se verdadeiras tiranas de seus pares.

Paulo Freire, em Pedagogia do oprimido (2014) analisa a condição do oprimido que se torna opressor. Para o educador,

A violência dos opressores, que os faz também de-

sumanizados, não instaura uma outra vocação — a de ser menos. Como distorção do ser mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos. E essa luta só tem sentido quando os oprimidos, ao buscarem recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, nem se tornam de fato opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos. E aí está a grande tarefa a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos: libertar-se a si e aos opressores. Estes que oprimem, exploram e violentam, em razão do seu poder, não podem ter, nesse poder, a força de libertação dos oprimidos nem de si mesmos. Só o poder que nasça da debilidade dos oprimidos será suficientemente forte para libertar a ambos. Por isto é que o poder dos opressores, quando se pretende amenizar ante a liberdade dos oprimidos, não apenas quase sempre se expressa em falsa generosidade, como jamais a ultrapassa. Os opressores, falsamente generosos, têm necessidade, para que sua generosidade continue tendo oportunidade da permanência da injustiça. A ordem social injusta é a fonte geradora, permanente dessa generosidade que se nutre da morte, do desalento e da miséria. (Freire, p.42, 2014)

Longe de incorrer no erro da generalização, em certas instituições de ensino, pelo que tudo indica, parece não terem assimilado as lições de Paulo Freire, pois o autoritarismo prevalece.

Segundo Santana, nas escolas pesquisadas, as diretoras acreditam que o trabalho, nas séries iniciais, não demanda capacitação intelectual, por isso as professoras, não são estimuladas a estudar.

Porém, a despeito do mar de frustrações em que estão imersas, nos relatos das docentes, surgiu uma observação, que fugindo à regra, demonstra autoestima elevada e crença no ofício:

Nós seis nos fizemos professoras acreditando que nossa atividade era necessária e a nós mesmas. Continuamos professoras, acreditando nisso e gostando de ser professoras. (Santana,2000, p.136)

A fala das professoras nos revela que, apesar de toda a desvalorização e descaso que pesam sobre o magistério, há uma luz no fim do túnel: as educadoras não perderam o entusiasmo e o desejo de ensinar que compõem a identidade docente.

A propósito, identidade consiste em um complexo de características comungadas por um grupo que se diferencia dos demais. Assim, os professores, como classe, possuem conhecimentos, percepções e valores próprios, por isso se distinguem de outros profissionais que, em regra, não possuem suas habilidades.

Não é possível ser enleado pelo discurso do dom, que tem levado os docentes a assumirem posições equivocadas e até mesmo desequilibradas. Não raro, esse discurso, compreendido de modo acrítico, é fonte de enormes confusões como a crença que, em nome de suposta vocação, os professores devem suportar toda a sorte de mazelas, como precárias condições de trabalho e sacrifícios sobre-humanos em nome do compromisso com a aprendizagem dos alunos.

Todavia, apesar dos equívocos da ideologia do dom, é fato que o exercício consciente de qualquer atividade envolve satisfação com o trabalho, como a expectativa de que esse possa ser um elemento de transformação da realidade. Malgrado as inúmeras dificuldades, a existência do prazer no exercício da docência é um dos componentes da identidade do professor. Porém, isso não significa que os mestres tenham de viver em um constante estado de graça, com um sorriso largo na boca e imunes a frustrações.

Longe das pieguices e sentimentalismos vãos, o professor precisa possuir como uma de suas principais características a competência técnica, mas isso não basta, esse atributo deve ser acompanhado de sensibilidade e de intuição especiais, que resulta num modo peculiar de ser no mundo, marcado pela capacidade de resolver problemas, de lidar com situações conflituosas, de olhar o outro com criticidade, mas sem perder a ternura, traços que discriminam o professor na multidão de profissionais.

No relato de um docente acerca de uma conversa com sua esposa, aspectos da identidade docente vieram à tona. Segundo ele, sua mulher, um tanto irritada, disse-lhe para que perdesse a mania de dar conselhos para todo mundo e de querer ajudar as pessoas sem cobrar-lhes nada, pois já bastava o que fazia pelos alunos. Além disso, recebeu um ultimato para não se comportar mais como professor em casa, já que tinha a mania de corrigir erros de Português nas falas dos familiares, amigos e dos vizinhos. Embora esse comportamento revele um certo desequilíbrio nas relações

sociais, revela traços bem marcantes da identidade docente, cuja principal característica é a generosidade.

## 2. O TRABALHO DOCENTE, FAZERES E SUBJETIVIDADE

Os deveres e fazeres da atividade docente estão prescritos em estatutos como o do magistério e do funcionalismo público. As secretarias da educação emitem pareceres e traçam prescrições a respeito do comportamento esperado por parte dos professores e estabelecem perfis idealizados. Não raro, na esfera das escolas públicas, os docentes são criticados, sob a alegação de não corresponderem aos ditames estabelecidos nas políticas públicas para o magistério.

Interessante é o caso do prefeito que anunciou que visitaria as escolas da rede municipal para verificar se, na prática, essas estavam cumprindo suas metas. Com uma semana de antecedência, a escola foi notificada que receberia a visita da autoridade. Iniciou-se um trabalho intenso de faxina, foram feitos alguns reparos no prédio, algumas salas, as mais danificadas, foram pintadas às pressas. Alunos ensaiaram uma música para ser cantada para o prefeito e a diretora recomendou que, no dia da apresentação, aparecessem limpos e penteados na escola. O prefeito achou tudo bonito, de sorte que gravou a visita à escola e exibiu-a na televisão, em sua propaganda política.

Entretanto, quem vê a realidade de perto, sem simulações e artifícios que objetivam velá-la, ficando face a face com os alunos, estejam limpos e penteados ou não, é o professor. Suas atitudes, bom senso e inteligência para lidar com situações adversas e para sobreviver em ambientes, muitas vezes, hostis, comumente não são levados em conta. Na verdade, a atuação docente não pode ser avaliada em gabinetes, em visitas esporádicas, sem vínculos com o real ou apenas por meio de avaliações encomendadas pelo governo. No cotidiano escolar, há fazeres, saberes, vínculos humanos e sociais que, se levados em conta, revelariam a grandeza e a dimensão do trabalho docente nas escolas situadas nos bairros periféricos.

O professor que ministra aulas em escolas da periferia, cujo perfil é traçado, de modo mecânico e artificial pelos ideólogos do sistema, possui valores, representações e cultura de classe, particularidades que constituem sua subjetividade, a qual confere a esses docentes uma visão própria que nem sempre corresponde ao instituído nos planos governamentais. No embate com a realidade, muitos professores se veem compelidos a desviar-se dos padrões pré-estabelecidos. Não é possível afirmar que a prática de todos os docentes esteja isenta de desleixo e negligência. Entretanto, é uma grande incoerência reduzir todos os desvios à falta de eficiência, já que esses, em muitos casos, revelam criatividade e capacidade de lidar com situações, que fogem do âmbito das avaliações institucionais.

Cita-se o caso de um professor da 4ª série, de uma escola da periferia de São Paulo, cujos alunos tiveram um péssimo desempenho no SARESP. Como se constatou, ele não se ocupou em suas aulas, no decorrer do ano letivo, de determinados conteúdos, fato que lhe valeu um péssimo conceito em sua avaliação de desempenho. Porém, o professor, egresso de uma comunidade carente, trazia, no âmbito de sua subjetividade, valores semelhantes aos dos alunos, muitos já envolvidos em práticas criminosas, apesar da pouca idade. Pensando na realidade que o circundava, o professor fez de suas aulas um fórum de debates a respeito da criminalidade e conseguiu, por meio de debates, dissuadir alguns alunos do envolvimento em práticas delituosas. O projeto pedagógico desse professor não foi formalizado. Tudo se operou no plano informal e ocorreu por meio de percepções próprias de sua subjetividade, mas surtiu os efeitos desejados, ao contrário de muitos projetos que conferem pontos aos docentes, preenchem os requisitos burocráticos ditados pelos supervisores e permanecem engavetados.

## 3. A DIMENSÃO RELACIONAL DO TRABALHO DOCENTE

Perrenout (apud Carvalho,1999, p.210) observa sobre o trabalho docente:

É um trabalho com pessoas, uma profissão relacional, em que o principal instrumento de trabalho é a pessoa do professor, um sujeito interagindo com outros sujeitos, uma atividade cujas dimensões existenciais e afetivas não podem ser desconhecidas.

Em seu estudo sobre a questão, Carvalho pondera que diante dessa difícil missão do professor em lidar com as emoções e questões afetivas do outro, como com suas próprias limitações e problemas na esfera emocional, esse tende a assumir posturas que vão des-

de a indiferença em relação aos alunos e suas questões emocionais – o propósito disso é resguardar-se – até o envolvimento extremo com as questões emocionais e com os problemas do aluno, que o tornam psiquicamente vulnerável. Em vista dessas atitudes, não salutares, é comum nos professores, o surgimento de depressão e até mesmo da síndrome de burnout, caracterizada pelo sentimento crônico de desânimo, apatia, despersonalização e impotência frente ao trabalho.

Quem não presenciou, em escolas, atitudes de professores que se referem a seus alunos com um grau de desvelo possessivo, revelando uma obsessão doentia e desequilíbrio nas relações com os discentes? Atitudes contrárias a essa também são corriqueiras. Falas como: "não suporto esses alunos mal cheirosos ou "não vejo a hora de assumir a direção da escola para me ver livre dos alunos" — são corriqueiras nas salas dos professores.

Qual seria a postura correta: ignorar os aspectos emocionais e afetivos dos alunos, não menosprezá-los, mas também manter a devida distância em relação a eles? Cremos que não. Paulo Freire observa que educar é um ato de amor. Nesse sentido, o professor não pode eximir-se das relações afetivas com os alunos. Como tivemos a oportunidade de ressaltar, a empatia nas relações humanas e a capacidade de doar-se e de relacionar-se com o outro são elementos que compõem a identidade do professor, por isso devem permear seu fazer pedagógico. No entanto, isso não pressupõe pieguice, nem imaturidade emocional por parte do educador. O profissional que espera uma relação com o aluno isenta de conflitos, marcada apenas pela troca de carinhos e palavras amáveis, está enganado e deve procurar sessões de terapia com o psicólogo. Professor não é tio, pai ou mãe — até esses têm problemas com seus filhos e sobrinhos — mas um mediador que deve ser dotado de empatia, conhecimentos técnicos e maturidade.

## 4. O ENSINO HÍBRIDO E A PROFISSÃO DOCENTE

Muito tem se falado a respeito do possível desaparecimento da profissão docente, ao menos nos moldes em que a conhecemos hoje. O ensino médio semipresencial, fomentado pelas necessidades advindas da pandemia, já bate às portas das escolas públicas e particulares e, pelo visto, veio para ficar. Sem discutir desvantagens e os benefícios pedagógicos do ensino híbrido, é certo que esse resultará na diminuição de postos de trabalho nas escolas. No Estado de São Paulo, em vista do trabalho remoto, muitos professores eventuais ficaram à mingua, dependendo da doação de cestas básicas para sobreviver. Isso prova que a implantação do ensino híbrido ou remoto, sem políticas que visem a resguardar direitos básicos dos educadores, é, de fato, desastrosa,

Apesar do avanço tecnológico e das tentativas de colocar o professor fora de cena, as relações que ele trava com os alunos, no chamado olho no olho, são imprescindíveis não só para a construção do conhecimento, mas também para a constituição do próprio ser humano.

Muito se fala no professor como parte integrante de uma comunidade do saber. Nessa perspectiva, o docente assume um caráter de mediador cujo empenho seria o de conferir autonomia aos alunos que teriam à disposição uma infinidade de meios que lhes garantiriam informação e conhecimento, uma vez que o saber não está mais centralizado no professor. Essa concepção, apesar de plausível e afinada com as demandas da atualidade, peca pelo exagero, pois não é tarefa simples tornar alunos de ensino médio e fundamental em pesquisadores autônomos tal como se vê nos cursos de mestrado e doutorado. Não é possível que crianças, adolescentes e até mesmo certos adultos — considere-se os alunos de EJA com várias limitações — prescindam do acompanhamento diário do professor. O que está em jogo não são apenas questões de aprendizagem, mas também as de caráter socioemocional, sobretudo em se tratando de uma sociedade carente, repleta de necessidades, na qual os docentes não se limitam a ser meros transmissores de conteúdos. Não se pode olvidar que o professor, sobretudo o de escola pública, assume atributos que não fazem parte do seu rol oficial de atribuições, mas que o constituem como profissional e se incorporam nos seus fazeres cotidianos.

É fato que os docentes devem se reinventar. Não estamos mais no tempo em que tudo se resolvia com giz, apagador e lousa, o que se requer é um profissional versado nas novas tecnologias que exerça o papel de mediador, mas certos requisitos que compõem a identidade dos docentes devem permanecer.

Não se pode confundir a necessidade de contenção de gastos de governos pouco comprometidos com a

educação e com as demandas da sociedade, com inovação. Adotar o ensino semipresencial nas escolas públicas para diminuir despesas em nada contribuirá para a melhoria da qualidade de ensino, ao contrário, tornará a situação mais caótica.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do trabalho, foram discutidas algumas questões a respeito da identidade do professor, da sua subjetividade e do seu fazer pedagógico, conjeturas baseadas no referencial teórico e na experiência adquirida em sala de aula.

Sem a pretensão de dar a última palavra sobre o tema, abrangente e complexo, que requer pesquisa de maior envergadura para ser deslindado a contento, é possível afirmar que certas ideias acerca da identidade do professor se sedimentaram. A primeira delas é que essa identidade está em crise devido a inúmeros fatores. No mundo contemporâneo, como salienta Stuart Hall (2019), a fragmentação das identidades é um fenômeno comum que não atinge apenas o magistério. Além disso, mudanças bruscas, consubstanciadas na celeridade com que circulam as informações e no acesso a diversas fontes de conhecimento mitigaram a importância do professor que, na atualidade, não é mais o centro do saber. Soma-se a isso a desvalorização do magistério decorrente de políticas públicas desastrosas e descomprometidas com a qualidade de ensino. Todos esses fatores contribuem para que parte dos docentes não se sinta e, de fato, não esteja preparada para enfrentar os novos desafios impostos pela revolução tecnológica da era digital. Na atualidade, dar aula se tornou mais difícil, pois além de ser um bom comunicador, de dominar o conteúdo de disciplina, de administrar as diversas formas de conflito que surgem em sala de aula, o educador deve estar afinado com as novas tecnologias.

Todavia, apesar das inúmeras dificuldades, é possível ao professor reconstruir sua identidade, sem abrir mão de características que sempre o dignificaram. A generosidade, a empatia, a capacidade de ensinar e de aprender são traços que identificam os docentes e os tornam especiais, com singularidades e virtudes que os diferenciam de outros profissionais, a despeito da flagrante desvalorização. Há um olhar um tanto desgastado, mas terno, confiante e crítico que só pode ser olhar de professor.

Em se tratando dos profissionais que se dedicam a lecionar, em condições de trabalho insalubres, nas escolas públicas situadas nos bairros periféricos, muitas vezes tidos como profissionais menores e até mesmo desqualificados, esses não são professores com p minúsculo como podem imaginar as mentes incautas, mas grandes especialistas, destinados a trabalhar com um público que demanda conhecimento, sensibilidade e habilidades especiais. Tais professores, sem exageros, são artistas que transformam o impossível em realidade palpável.

## REFERÊNCIAS

CARVALHO, Marília Pinto. No coração da sala de aula: gênero e trabalho docente nas séries iniciais. São Paulo: Xamã, 1999.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2014.

FONTANA, Roseli A. Como nos tornamos professoras? Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro, Lamparina, 2019.

NÓVOA, Antônio. Os professores e sua formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

TARDIF, Maurice. O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas / Claude Lessard; tradução de João Batista Kreuch. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

# A RELAÇÃO OBJETAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ABORDAGEM PSICANALÍTICA

**Núbia de Almeida Nascimento**
Graduação em Pedagogia pela Universidade Mogi das Cruzes – UMC, 2008; Especialista em Psicopedagogia e Psicanálise pela UNINOVE e Instituto D´alma 2010 e 2019, Professora de Educação Infantil, no CEI Maria Aparecida dos Santo, São Paulo.

## RESUMO

Nas últimas décadas a educação infantil vem sofrendo grandes transformações, se antes o ambiente do CEI era visto exclusivamente como um espaço onde os filhos dos trabalhadores – e, em especial das mulheres a partir do seu ingresso no mercado de trabalho -, eram levados para que recebessem os cuidados necessários esperando que a Instituição pudesse substituir temporariamente a presença dos pais em subsidiar essas crianças em suas necessidades, atualmente, no entanto um conceito muito mais amplo envolve o CEI, onde é preciso pensar além das medidas assistencialistas ou até mesmo pré-escolares, e compreendê-la dentro da complexidade das descobertas atreladas a essa faixa etária fundamental para o processo de desenvolvimento ao longo de toda a vida do sujeito.

Palavras-Chave: Educação Infantil. Psicanálise. Bebês.

## ABSTRACT

In recent decades, early childhood education has undergone major transformations, if before the CEI environment was seen exclusively as a space where the children of workers - and especially women after their entry into the labor market - were taken to received the necessary care hoping that the Institution could temporarily replace the presence of parents in subsidizing these children in its needs, currently, however, a much broader concept involves the CEI, where it is necessary to think beyond welfare or even pre-school measures, and understand it within the complexity of discoveries linked to this fundamental age group for the process development throughout the individual's life.

Keywords: Early Childhood Education. Psychoanalysis. Babies.

## INTRODUÇÃO

O artigo aqui elaborado tem como principal objetivo lançar o olhar para a importância da psicanálise na educação, sobretudo na educação infantil. A educação infantil é a gênese por uma longa jornada escolar do indivíduo, sendo o seu primeiro contato com a completude que essa estrutura engloba, portanto o primeiro contato com essa organização hierárquica presente no ambiente escolar composta pelo conjunto de colaboradores, de modo que a educação de fato aconteça.

Aqui nos preocupamos em sintetizar essa relação professor e aluno, compreendendo como se dá o processo de transferência inerente nas relações objetais bem como a sua resultância na vida do sujeito identificado em seu contexto social.

Sigmund Freud, criador da Psicanálise não inclinou-se diretamente aos estudos da pedagogia - à época havia ainda muito que ser estruturado para que a Psicanálise tomasse a relevância necessária e por fim ultrapassasse as barreiras judias, no entanto seus mais diversos artigos encontramos reflexões acerca da relação do individuo com o seu meio, o objeto e, sobretudo nas fases iniciais do desenvolvimento humano, logo o ambiente escolar torna-se um rico material de estudo para compreensão dessas relações, objetivo dessa pesquisa.

Assim, considerando o principal instrumento de estudo da Psicanálise: o inconsciente, revisitaremos textos psicanalíticos ricos na abordagem da psique humana considerando o espaço escolar em especial a relação

professor e aluno na educação infantil.

## A EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO HISTÓRICO

O ingresso da mulher no mercado de trabalho foi a principal necessidade para a criação de um espaço, em que as crianças pudessem receber os devidos cuidados enquanto os seus pais estivessem em período de trabalho, assim convencionalmente as mães "depositavam" os seus filhos nestas instituições e seguiam para a sua jornada diária de trabalho; o termo "depositavam", embora atualmente possa nos causar estranhamento, especialmente no que diz respeito a educação infantil, por volta de 1900 esta é uma denominação fidedigna, já que as crianças realmente eram depositadas neste espaço. A preocupação neste momento era de atender as necessidades dessas crianças, oferecendo os cuidados essenciais principalmente no que diz respeito a higiene e saúde, portanto não havia até o presente momento, o olhar pedagógico ou até mesmo psicológico sobre a importância da construção do conhecimento da criança pequena.

Assim, o caráter da Creche era totalmente assistencialista e destinava-se prioritariamente a classe proletariada, que necessitava de um órgão competente que pudesse assistir essas crianças nos momentos de ausência dos seus pais em suas tarefas cotidianas. Para tanto, inicialmente havia a instituição denominada Casa dos expostos, cujo objetivo priori era de zelar a infância e, nela estavam presentes as crianças que viviam em situação de abandono por diferentes razões, de um modo geral todas as crianças não desejadas; um pouco mais adiante na história e por volta de 1930, a revolução industrial, importante marco no governo Vargas teve grande impacto também neste contexto, pois reivindicava-se condições melhores de trabalho; o movimento ganhou força e notoriedade, de modo que os próprios empresários se viram compelidos a oferecer assistência a infância, para que os seus funcionários pudessem proporcionar maior produção e claro, para que também pudessem enfraquecer cada vez mais o movimento.

Um outro ponto importante e que vale a pena considerarmos é o termo que se segue para a Educação Infantil: o jardim de infância, que distancia do olhar pedagógico deste espaço e, portanto não reflete em sua nomenclatura as finalidades deste ambiente. Mais adiante encontramos um outro termo que embora modificado segue o mesmo padrão: pré-escola, ou seja, induz a compreensão de que este espaço é então um local que antecede para a criança o contato com a escola, e a Creche é um ambiente escolar onde conjunto de normas e convivência já são instituídos, tanto que para os profissionais da primeira infância conseguem perceber claramente os alunos que já tiveram este acesso escolar – não obrigatório – dos alunos que emergem diretamente de seus lares.

Assim sendo, o acesso dos bebês e crianças na Creche é de grande relevância, pois essa criança passará por todo o seu processo de adaptação num ambiente institucionalizado e, com profissionais capacitados para atender as suas necessidades báscias, bem como atender as suas potencialidades pedagógicas, sendo um ciclo enriquecedor de aprendizagens para todo o seu percurso escolar e desenvolvimento humano.

## DOS CUIDADOS PARA O CAMINHO DA EDUCAÇÃO

Iniciativas institucionais demonstravam a propensão a mudanças neste cenário, e na década de 80 notamos estudos mais abrangentes e acertados sobre a concepção de infância, como a criança aprende, os recursos psicológicos que nortearam o entendimento da infância como pertencente e ativa da sociedade, modificando a crença de apenas uma acepção natural da humanidade e compreendendo-a como portadora de direitos e deveres conforme nos elenca a Constituição Federal de 1988 que compreende a educação como direito de todos e dever do estado, sendo estes direitos ainda mais reforçados na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96 que visa o desenvolvimento integral da criança, distanciando-se do caráter meramente assistencialista.

A universalização da relevância com a educação da criança pequena conquistou o seu espaço, mas atualmente ainda há muito que se analisar e ponderar através de ações afirmativas de cuidar e educar, estas devem ser orientadoras nos espaços da educação infantil e de suas políticas públicas de modo que afaste-se ainda mais de discursos arcaicos que resumem a infância no espaço escolar em cuidar, envolve desta forma a ampliação do conhecimento dos docentes envolvidos.

> "É importante ressaltar que a educação infantil saiu da assistência social e foi para a área educacional há pouco tempo. Antes, não se exigia

> formação em magistério para atuar em creches, porque o profissional só tinha que cuidar das crianças; agora, tem que cuidar e educar" (LACERDA; 2007, Maria do Pilar, secretaria de educação básica do MEC)

Algumas tentativas políticas foram colocadas em pauta recentemente de modo a desconsiderar toda uma trajetória de lutas e conquistas para os bebês e crianças brasileiras, onde a proposta era retornar ao órgão assistencialista, possibiloitando inclusive que ONG´s assumissem a responsabilidade em receber essas crianças de suas famílias. Todos saíriam perdendo, pois profissionais que há anos vem se capacitando tornariam-se desnecessário já que na referida tentativa a sua presença não seria fundamental. Por fim, felizmente esta iniciativa não seguiu o curso retrógrado e fora engavetado.

Porém, fica um alerta para todos os envolvidos com a educação infantil: pais, responsáveis, profissionais em todos os setores, para que os avanços não sejam desvalorizados, tendo em vista questões políticas ou de interesses privados.

## CUIDAR E EDUCAR

Práticas indissociáveis são cuidar e educar quando se trata de educação infantil, mas a busca desta compreensão se justifica na desordem que a sociedade incide acerca deste tema, muitos compreendem como um espaço de pré-escola que vale também uma atenta reflexão, pois pré quer dizer algo que antecede, sendo assim, na missão de institucionalidade da creche, que função esta teria, sendo ela meramente antecessora ao processo escolar? A descaracterizaríamos por completo como um ambiente de construção de aprendizagens. A nossa fala está acumulada de afirmações ultrapassadas e enraizadas em nosso entendimento coletivo, portanto a creche ou a educação infantil não é um espaço pré-escolar, e sim o próprio ambiente educacional.

A palavra escola em seu sentido literal quer dizer estabelecimento onde se ensina, ação esta que o educador da infância a todo instante realiza, portanto ele ensina, orienta, media e direciona os primeiros passos tão importantes para a formação do aluno enquanto cidadão e sujeito possuidor de capacidade de transformação de si, e do meio em que vive; outra identificação que se apresenta de forma carinhosa, mas não menos limitada é de "parquinho", ora sabemos que o brincar é a prática mais importante da educação infantil, e desta forma se mostra necessária, despertando o prazer em todo este percurso de aprendizagem – ausência que identificamos com grande pesar no início da educação básica, transformando esta transição de etapa brusca para a criança -, o parquinho representa neste panorama a importância do brincar mas não reúne todos os aspectos presentes e direcionados às crianças pequenas.

Utilizando o termo mais adequado, educação infantil, e considerando sua compreensão na prática ainda mais importante que sua nomenclatura, notamos um espaço priori onde cuidar e educar envolve conscientização pedagógica, possibilitando o espaço pensado e todas as práticas lúdicas planejadas indicando objetivos específicos para a faixa etária, respeitando os seus limites e as suas capacidades, explorando desta forma os seus potenciais.

> "Educar, significa, portanto, propiciar situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada, de modo que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser, e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito, confiança, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural". (RCN, 1998, p. 23)

Um espaço voltado para a exploração de diferentes materiais, sendo este rico em estímulo visual, corporal, intelectual e emocional é de suma importância, o espaço deve num contexto geral despertar a curiosidade e inquietação do aluno, para que o leve a investigar e explorar todo o espaço.

> "Este espaço deve desvelar, ampliar seus referenciais pessoais e culturais, para exercitar também a organização, a sistematização e apropriação do seu pensamento". (FREIRE; MADALENA, 1995, p.105)

Assim, este ambiente deve apresentar-se sempre como desafiador pois irá facilitar sobremaneira a mediação do professor, direcionando o seu olhar mais detidamente a essas capacidades e individualidades das crianças.

> "O espaço não é neutro, pois carrega em sua configuração, como território e lugar, signos e

símbolos que o habitam. Na sua realidade, o espaço é rico em significado, podendo ser lido em suas representações, mostrando a cultura em que está inserido através de ritos sociais, de colocação e de uso dos objetos, de relações dos espaços das salas de aula de instituições de educação infantil, é possível deprender que concepção de criança e de educação o educador tem". (HORN, CLAUDIA INÊS, 2004, p.28)

## CONTRIBUIÇÕES PSICANALÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO

É comum relacionarmos Freud e a Psicanálise com a sexualidade, o que de fato a contempla, no entanto o que não se é compreendido em plenitude é que esta sexualidade não resume-se na relação sexual e, sim em todas as questões ligadas ao prazer do individuo que vão muito além da sexualidade indicada. Aliás, essa é a busca dos indivíduos plenitude, felicidade, logo prazer, portanto podemos afirmar que estamos todos em busca de prazer.

É na relação com o outro que construímos a nossa própria identidade, apreendendo valores e experiências para toda a vida, a escola tem como principal objetivo conduzir o indivíduo a sua formação intelectual, moral, cívica possibilitando a sua capacidade em raciocinar e, sobretudo torná-lo um agente transformador de seu meio possibilitando o seu protagonismo neste processo.

> Nas ações sociais se dá a ampliação dos laços afetivos que as crianças podem estabelecer com as outras crianças e com os adultos, contribuindo para que o reconhecimento do outro e a constatação das diferenças entre as pessoas sejam valorizadas e aproveitadas para o enriquecimento de si próprias. (Moore & Fine, 1992, p.11).

É através das relações objetais que não apenas a criança, mas todo indivíduo é capaz de resgatar o imaginário, traduzir ações do inconsciente e trazer a luz do conhecimento consciente a partir do seu próprio repertório. O processo criativo, especialmente na infância ocorre através do brincar, sendo essa a principal ferramenta da educação infantil, possibilitando a liberdade de criação e imaginação estabelecendo importantes conexões neurais que trarão assimilações imprescindíveis para o indivíduo, construção de sua imagem e o conhecimento de mundo.

A primeira questão a se pensar é a importância de considerar a individualidade do sujeito em todo o processo de estudo do seu inconsciente, tendo-o como aspecto norteador para compreender a educação neste contexto. A psicanálise pode ser uma excelente ferramenta a ser utilizada pelo professor a fim de compreender sob quais aspectos o aprendizado acontece em cada indivíduo, para tal se faz necessário valorizar essa área de estudo de modo que mais recursos sejam oferecidos aos profissionais da educação, ampliando a sua capacidade de compreensão e pesquisa, tendo em vista claro as contribuições que os profissionais da área podem fazer efetivamente para enriquecimento da neurociência para a educação.

É na educação infantil que as principais sinapses se estabelecem através dos estímulos necessários, para que ao longo da vida o indivíduo amplie a sua capacidade de aprendizagem, sendo assim essa fase mostra-se como um grande marco na vida do sujeito de modo que tendo acesso a diferentes e efetivos estímulos introduzirá a criança no infinito mundo da criatividade, imaginação e pesquisa, questões ideais para a construção do saber.

## RELAÇÃO TRANSFERENCIAL PROFESSOR E ALUNO

Considerando as contribuições da Psicanálise para a educação, é certo primariamente afirmar que a relação entre professor e aluno define melhor a apreensão de conhecimentos do que propriamente a apresentação dos conteúdos.

Os professores são a princípio os impulsionadores para que tais conhecimentos sejam adotados, portanto a relação do professor com o aluno é de suma importância de modo a garantir a sua qualidade ou prejuízo. No âmbito da educação infantil, essa relação se torna ainda mais intrínseca já que torna-se impossível dissociar cuidar e educar, ou seja, no ato de educar há a constância do cuidado e para isso uma relação mais próxima é imprescindível.

O conceito de transferência e contra-transferência é aplicável no contexto escolar, no processo psicanalítico para que o paciente "entre" de fato em análise, sumariamente é necessário que seja estabelecido entre analista e analisando o processo de transferência, sem este o sujeito não conseguirá adentrar seus conteúdos e tratar as dores de sua alma.

De acordo com Melaine Klein (1926) "as crianças desenvolvem a transferência de suas mais intensas fantasias, ansiedades e defesas em casa, na creche, na escola, nos diferentes momentos do dia, no convívio escolar e durante as aulas". Assim, ao educador cabe a sensibilidade de perceber a quem assemelha-se neste processo transferencal, com quem essa criança está se identificando para predominar tal comportamento.

É valido ressaltar que a principio nas pesquisas freudianas, a contra-transferência não era encarada de maneira positiva, era vista como uma "fraqueza" do analista por permitir-se envolver com o analisando, como vimos "surge no médico como resultado da influência que exerce o paciente sobre os seus sentimentos inconscientes". (FREUD, 1969, p.125-36).

Mais tarde, o conceito da contra-transferência fora ampliado e embora seja reconhecido como necessário nas relações de construção de saberes, é também tido como objeto que requer extrema cautela para que não se recaia nos perigo de uma contra-transferência negativa e, assim prejudicar a proposta de crescimento nessas relações, seja ela psicanalítica ou em qualquer forma que se estabeleça a conjunção de conhecimentos.

Quando a contra-transferência negativa ocorre, há um processo grande de resistência sublimado, onde neste caso o aluno estará mais focado na identificação com o professor, por exemplo este o identificará como um membro da família autoritário e que denota conflito na relação, o que fará com que o aluno anule por completo a aprendizagem ali abordada para focar no sujeito através da resistência, contra-transferência negativa que o distanciará de todo ensino-aprendizagem necessário.

Na educação infantil, o mesmo conceito se aplica, pois as crianças não tem ainda os seus conceitos completamente estabelecidos e até mesmo a oralidade está em desenvolvimento, no entanto os seus conteúdos já possuem formulações emocionais subjetivas, de modo que pode levar as mesmas reações contra-transfedrenciais e prejudicar o seu desenvolvimento.

> A transferência positiva é compreendida em termos dos sentimentos de simpatia e afetivos conscientes, dirigidos à figura do analista e também inconscientes, sendo esses últimos de natureza invariavelmente erótica. (ROBERT, s.d)

Na relação entre professor-aluno estão vinculadas questões de afeto e confiança, que correspondem as primeiras sensações do bebê com os seus pais (ou aqueles que cumprem essa função), deste modo as relações seguintes terão grande impacto a partir dessas experiências. A afetividade tem fundamental importância nessa relação, pois além de estabelecer a relação de transferência e contra-transferência, garantirá o fortalecimento de vínculos entre os envolvidos e com isso um olhar em conjunto para o objetivo em comum, a construção do saber.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos a partir da análise realizada que o processo de ensino-aprendizagem pode ser facilitado através da compreensão de transferência e contra-transferência entre professor e aluno em especial o contexto da educação infantil.

Sendo assim, a psicanálise vem para enriquecer ainda mais este momento da infância e, dentro do entendimento psicanalítico as memórias oriundas da infância são as mais marcantes a psique do indivíduo, são elas que estabelecem relação direta com traumas, neuroses e padrões de comportamento que se constituem para a vida adulta. Em especial na educação infantil, onde há para o bebê a substituição do seu principal objeto de ambivalência, ou seja, os professores passam a assumir o lugar dessa mãe, é de extrema importância pensar no impacto dessa ausência e de que maneira é possível potencializar um novo direcionamento energético por parte do bebê para que assim este possa interagir com o grupo, se desenvolver, sentindo-se seguro e confiante durante todo este processo.

A sensibilidade por entender este processo por parte do educador é de suma importante, pois é ele quem irá auxiliar este aluno em seu processo de construção dos seus saberes. A afetividade também se apresenta como elemento enriquecedor e facilitador a garantir tais objetivos, já que através dela vínculos primários se estabelecem com os alunos possibilitando assim uma melhor conexão.

Estes vínculos primários, inclusive, são capazes de nortear todas as nossas escolhas de maneira inconsciente ao longo da vida. Vínculos infantis de conexão com nossos pais e, que no espaço escolar podem ser potencializados de modo a fortalecer a transferência

positiva, como por outro lado pode também fortalecer as vivencias negativas e que já foram recalcadas pelo individuo e, com uma transferência negativa cristalizar padrões traumáticos para essa criança.

Podemos concluir, que os conteúdos são infinitamente melhor aproveitados quando se aprecia essas relações, portanto pensar em métodos qualitativos deste vínculo é pensar em medidas mais eficientes e assertivas, considerando sempre a sensibilidade necessária de todos os envolvidos no espaço escolar como pertencentes a este processo de desenvolvimento de cada educando.

## REFERÊNCIAS

COUTINHO, Marco Antonio Jorge. Fundamentos da Psicanálise de Freud a Lacan. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, v.1, 1999.

FREUD, Sigmund.(1923) Eu e o Isso. In: Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996, vol. XIX.

FREUD, Sigmund. (1938) Esboço de Psicanálise In: Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996, vol. XXIII.

FREUD, Sigmund. (1924) A dissolução do complexo de édipo. Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996, vol. XIX.

FREUD, S. (1914). Recordar, repetir e elaborar. Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, vol. 12. 1990.

KLEIN, Melaine (1955). A técnica psicanalítica através do brincar: sua história e seu significado. Rio de Janeiro: Imago, 1991.

LAPLANCHE, Jean; PONTALIS, Jean. (1988). Vocabulário de Psicanálise. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

NASIO. Juan David. Édipo: o complexo do qual nenhuma criança escapa. Rio de janeiro: Jorge Zahar, 2007.

RAPPAPORT, C.R.; Fiori, W.R.; Davis, C. Teoria do desenvolvimento. Conceitos fundamentais. São Paulo: EPU, v 1, 1981.

WINNICOTT, Donald (1954). Natureza humana. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

# COMO A MÚSICA PODE AUXILIAR A APRENDIZAGEM DO ALUNO

**Ricardo Claro de Almeida**
Graduação em Desenho Industrial - UNG - (2003), em Arte pela UNAR - (2009), Pós Graduado em Educação Musical pela UNIMAIS (2019). Professor de Ensino Fundamental II e Médio – Arte, na EMEF Neuza Avelino da Silva Melo

## RESUMO

A música traz inúmeros benefícios para o ser humano, como desenvolvimento cognitivo e motor além das relações perceptivas e afetivas. A introdução da música na escola nos remete a diversos campos culturais e conceituais que faz parte de nossas vidas e nossas lembranças. A música nos mostra que pode auxiliar a criança nesse processo de aprendizagem e não é apenas um simples entretenimento de escuta. Este artigo traz uma pesquisa com base em um levantamento bibliográfico, realizado em diversas bases de dados, livros e sites de internet, tendo como objetivo geral identificar a importância da música na aprendizagem dos alunos.

Palavras-chave: Música. Educação. Desenvolvimento. Aprendizagem

## ABSTRACT

Music brings countless benefits to human beings, such as cognitive and motor development, in addition to perceptual and affective relationships. The introduction of music at school takes us to different cultural and conceptual fields that are part of our lives and our memories. Music shows us that it can help children in this learning process and is not just a simple listening entertainment. This article presents a research based on a bibliographic survey, carried out in several databases, books and internet sites, with the general objective of identifying the importance of music in student learning.

Keywords: Musicalization. Development. Learning

## INTRODUÇÃO

A música traz benefícios no processo de ensino aprendizagem, como o raciocínio lógico, além da concentração em todos os campos cognitivos, e isso percebe-se em todas as faixas de idade escolar, principalmente quando a música é inserida desde cedo em sala de aula. A concentração e o desenvolvimento da percepção, ao interpretar uma letra de música, ou simplesmente as notas de uma melodia, abrem um mundo de imaginação e possibilidades no universo da criança.

A educação musical desperta enormes possibilidades no campo criativo e perceptivo, pois é uma linguagem artística integrante no campo das Artes que possibilita o estudo de diversas manifestações culturais ao redor do mundo. E isso é extremamente importante para que o aluno perceba a música ao seu redor, na sua região, o lugar onde mora.

O estudo da música, desde cedo, principalmente no ambiente escolar, desperta um mundo imaginário e sensível, aperfeiçoando suas qualidades com a linguagem artística, além de ajudá-la nas demais disciplinas. Portanto é muito importante exercitá-la desde muito cedo, pois esse treino irá desenvolver sua memória e atenção.

## 1 - MÚSICA E EDUCAÇÃO

Desde 2008, a Lei nº 11.769 afirma que a música é obrigatória entre os componentes do currículo da Educação Básica, tanto em escolas públicas quanto particulares, podendo ser trabalhada interdisciplinarmente. A disciplina de Arte pode explorar mais o campo da música, por ser linguagem artística integrante das Artes, mas outras disciplinas também devem se apropriar da música como componente curricular.

Na linguagem matemática, um simples acorde ou uma escala pentatônica auxilia a aprendizagem da criança, relacionando as disciplinas em questão. Na educação infantil a musicalização traz consigo as demais linguagens artísticas que compõe a Arte, como a dança, o teatro e as artes visuais, abrindo um enorme leque de possibilidades para que o Professor possa implementá-la em sala de aula. A percepção e o gosto musical são estimulados quando a criança entra em contato com o universo musical, que vai desde uma simples cantiga de roda até o manuseio de um instrumento musical, que se estimulado desde cedo, fará parte do cotidiano da criança.

Trabalhar música em sala de aula nos primeiros anos do Ensino Infantil incentiva outras linguagens artísticas, como a dança, onde é possível explorar o campo espacial e dos movimentos ou até mesmo, uma coreografia ou improvisação ,além de poder dialogar sobre a história das canções ou seus respectivos intérpretes, contextualizando a musicalização em sala de aula. Outro ponto importante que a prática musical em sala de aula desperta, além da criação, é a apreciação, que ao longo do tempo vai se transformando em uma escuta consciente.

Uma escola que se apropria da música no seu cotidiano , transforma o ambiente em um lugar mais alegre e criativo, um exemplo é a simples substituição de uma sirene, nas trocas de aulas ou no intervalo, por uma música , seja conhecida ou não, faz com que a criança seja apresentada a diversos gênero musicais, cantigas de roda , novos sons e instrumentos musicais, brincadeiras , danças  e tantas outras possibilidades.

A música na educação infantil consegue estimular outras áreas do cérebro ocasionando uma contribuição também em outros aspectos, como a percepção, que é muito importante nessa fase da criança. Percepção que pode ser explorada em todos os contextos, desde o campo sonoro até o espacial. Outro fator essencial na aprendizagem da música é a socialização que desenvolve as interações com outras crianças, desenvolvendo a relação entre os alunos e a cooperação em sala de aula, além de novas amizades.

Na educação infantil a criança aprende ao escutar músicas em sala de aula. Podemos destacar os principais fatores em que a música pode auxiliar na educação infantil, como o desenvolvimento cognitivo, que despertam novos saberes e experiências e desenvolve os sentidos da criança, como coordenação motora, criação e percepção, estabelecendo relações com o ambiente escolar.

O desenvolvimento psicomotor estabelece um equilíbrio no sistema nervoso, aliviando tensões e emoções que a criança carrega ao longo da aula e no próprio dia a dia. A música relaxa, emociona e desperta novos sentimentos e ajuda no desenvolvimento sócio-afetivo, favorecendo o trabalho em equipe e desenvolvendo o conceito de grupo, que é extremamente importante nessa faixa etária.

Para Garcia (2000, p.12) é importante trabalhar a música para “deixar fluir, a imaginação, a intuição e a sensibilidades dos alunos, pois, só assim lhes será oferecida a possibilidade de diversidade de pensamentos e linguagens”

A principal ferramenta estimulada com a musicalização em sala de aula é a criatividade. E o papel da música em sala de aula não visa uma formação específica em música, mas a formação integral da criança,

Para Brito (2003, p.46),

> [...] importa, prioritariamente, a criança, o sujeito da experiência, e não a música, como muitas situações de ensino musical consideram. A educação musical não deve visar à formação de possíveis músicos do amanhã, mas sim à formação integral das crianças de hoje

Outro fator importante que o professor deve levar em conta é o conhecimento prévio da criança, e isso deve ser um gatilho para que o professor explore o conceito musical e apresente ao aluno um mundo de infinitas possibilidades que ele não conhece. A criança carrega uma bagagem cultural, derivado de sua região ou das pessoas que convivem, e devem ser exploradas pelo professor para incentivar a escuta musical.

## 2 - MÚSICA E A INTERDISCIPLINARIDADE

Quando falamos em interdisciplinaridade abrimos um amplo e vasto campo de possibilidades de se trabalhar a música em todas as disciplinas, desde uma interpretação de texto, na área de Língua Portuguesa , até uma escala musical , em Matemática, todas as áreas podem

explorar a música como elemento integrante e abrangente na aprendizagem dos alunos.

Para Marília Freitas de Campos Pires (1998, p. 177), a interdisciplinaridade se manifesta como a busca da integração para além da troca de informação sobre objetivos, conteúdos, procedimentos e compatibilização de bibliografia entre docentes, pois é uma tentativa de maior integração dos caminhos epistemológicos, da metodologia e da organização do ensino nas escolas.

A música é uma possibilidade interdisciplinar que pode auxiliar os professores em todos os campos curriculares e cognitivos da criança no processo de ensino aprendizagem. No campo da interdisciplinaridade, rompe-se barreiras quando introduzimos a música na aprendizagem do aluno, principalmente quando a prática é envolvida em sala de aula, como o uso de um instrumento musical, uma letra de música, canto, e isso é explorado por todos os docentes, cada um em sua área especifica.

Pombo (1993, p.10) define a interdisciplinaridade como "cooperação de várias disciplinas no exame de um mesmo objeto". Para Piaget (1972), interdisciplinaridade é "o intercâmbio mútuo e integração recíproca entre várias disciplinas tendo como resultado um enriquecimento recíproco. A interdisciplinaridade traz uma proposta de caráter experimental e inovador, e a música pode ser envolvida em dos os campos e disciplinas do currículo.

O novo é experimentado e o trabalho em equipe é apresentado aos alunos. Na interdisciplinaridade, cada disciplina contribui de uma forma diferente, mas todas buscam um mesmo objetivo: o aprendizado da criança. A interdisciplinaridade não separa as disciplinas, ao contrário, mantém sua individualidade. A proposta interdisciplinar tem como objetivo facilitar o aprendizado, traçando ações e planos de ligações entre as disciplinas, facilitando a absorção do conhecimento. A interdisciplinaridade deve romper com as fragmentações e mostrar um caminho com um propósito único, os saberes na formação do indivíduo.

Na interdisciplinaridade o planejamento é essencial para alcançar os objetivos esperados. Cada professor se apropria da música e traça caminhos e estratégias para colocar em prática suas ações pedagógicas. Trabalhar em projetos, ao longo do ano, também facilita a implementação da interdisciplinaridade em música em sala de aula.

## 3 - A MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A música na educação infantil contribui para inúmeros fatores no processo de ensino aprendizado, como o lúdico, as relações e interações em sala de aula, na alfabetização, nos campos cognitvos e psico-motores e estimula a imaginação.

A musicalização, além de estimular as demais linguagens artísticas, como dança, teatro e as artes visuais, desenvolve o campo interpretativo e matemático da criança e auxilia o cérebro no aprendizado de outras linguagens.

O contato com instrumentos musicais, seja percussão, sopro ou corda, desperta automaticamente o campo imaginário da criança e a tentativa de manuseio e exploração torna-se evidente nos primeiros segundos de contato. Por isso é importante que o professor trabalhe em sala de aula com instrumentos simples de percussão, como cocos, chocalhos e flautas, afim de se apropriar de ritmos, melodias e compassos.

Cantar também auxilia o aprendizado do aluno, faz com que ele improvise, imite, conheça os tempos e tons de uma música, saiba quais instrumentos estão sendo tocados, conheça novos intérpretes e instrumentistas, bandas e gêneros musicais, e tantos outros elementos musicais. A música traz consigo a sensação de prazer, da escuta, criação e imaginação, de lembranças, que nesta fase da criança é aflorada e deve ser explorada pelo professor. Quanto antes isso for trabalhado em sala de aula mais resultados positivos na aprendizagem do aluno é obtido.

Para Carvalho (1997):

> música [...] em termos específicos, é tornar um indivíduo sensível e receptivo ao fenômeno sonoro, promovendo nele, ao mesmo tempo, respostas de índole musical. Em termos práticos, é a pré-escola da música. É a música agindo pela música. Com a reunião e o desenvolvimento dos métodos é que buscamos atender musicalmente as vivências das crianças, através de sua participação criadora (p. 10).

A música, quando apresentada para a criança, principalmente de forma lúdica, desperta a percepção e principalmente a imaginação. A todo momento a criança observa e tenta reproduzir aquilo que vê e escuta, e com a música não é diferente. Esse exercício de imitação e reprodução desperta na criança o senso construtivo e o aperfeiçoamento através da prática. Ela também aprende, a partir do seu ritmo, contribuindo em sala de aula, com prazer e alegria de crescer com todos.

A exposição a música também estimula o senso estético e de cooperação entre os companheiros, desenvolvendo a interação social. Quando uma criança canta e interpreta uma música, ela se sente participante em sala de aula, e tem a consciência de que todos fazem parte do ambiente e principalmente, do convívio social.

Podemos dizer que a música consegue atingir o corpo da criança de duas formas: diretamente – (com o efeito do som sobre as células e os órgãos) e indiretamente (agindo sobre as emoções que influenciam os processos corporais, provocando tensões e relaxamentos em várias partes do corpo) (LIMA, 1988).

Devemos lembrar também que o papel da música na escola não visa uma formação específica, ela é uma facilitadora do aprendizado. Musicalizar é desenvolver a sensibilidade para a música, em especial a escuta consciente, aperfeiçoando o senso estético e despertando o gosto musical, que mais tarde pode ser explorado especificamente.

Tantos talentos musicais são descobertos desde cedo, graças ao contato precoce da música com a criança. O contato com instrumentos musicais pode ser inserido nas aulas, porém sem o conceito de formação musical, mas tendo como referência o ritmo, tempo e intensidade que são elementos de formação da música. Isso pode ser trabalhado com palmas ou o próprio corpo como percussão, um simples assovio ou instrumentos feitos pelos próprios alunos e que conseguem reproduzir um dos elementos integrantes da música.

Para Jeandot (1993) o objetivo do ensino da música não reside na transmissão de técnicas, mas no desenvolvimento do gosto pela música e da habilidade para captar a linguagem musical além de expressar-se através dela, possibilitando o acesso do educando a um imenso patrimônio musical que a humanidade vem construindo.

Forquin e Gagnard (1982) apud Nicolau (1997) ressaltam a importância da música na educação infantil pois;

> é um inestimável benefício para a formação, o desenvolvimento, o equilíbrio da personalidade da criança e do adolescente; o acesso à música constitui-se nas possibilidades de criar, de interpretar ou de ouvir, que podem ser estimuladas, desenvolvidas e educadas. (FORQUIN e GAGNARD, 1982 apud NICOLAU, 1997, p. 251).

## 4 - FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

A maioria dos cursos de Pedagogia, não oferece formação musical em seus currículos, e esse processo de musicalização em sala de aula acaba sendo pouco utilizado pelos docentes. Não ensinar a complexidade da música para os alunos, mas bases teóricas para compreender elementos de composição musical. Isso indica a necessidade de revisão da formação em música nos cursos de Pedagogia, para que a musicalização seja efetivada com sucesso em sala de aula.

Para Correa (2010), o professor que ministra diferentes conteúdos, vem sendo formado, historicamente, por um currículo generalista para atuar no amplo segmento da infância, que inclui a educação infantil e as séries iniciais do ensino fundamental.

E como foi citado anteriormente, apenas a disciplina de Artes, que tem a música como linguagem artística integrante, acaba se apropriando mais em seu currículo. Mesmo no campo da Arte, o professor não tem formação suficiente para ensinar com propriedade. Muitos recorrem a cursos ou formações extras ou simplesmente ensinar aquilo que sabem, nem sempre de forma correta.

Como mencionado anteriormente, o professor não precisa dominar a técnica musical para ensiná-la, mas compreendê-la para que o conteúdo tenha resultados positivos. Portanto, muitas perguntas pairam no ar; como fazer chegar às crianças, as possibilidades possíveis de desenvolvimento musical. O que fazer e como?

Isso poderia ser respondido se a Educação Musical dialogasse com a Pedagogia nas Faculdades e Universidades, garantindo e incentivando formação à prática

musical. Sendo assim, é essencial o aprofundamento da prática musical para o docente nos cursos de Pedagogia e Licenciatura em Arte.

Devemos lembrar que o papel do Professor especialista em Música não seria excluído, aqueles que procuram uma formação específica em Música nas Universidades não deixariam de ser atendido, o que levantamos em questão, é uma formação complementar em música para cursistas em Pedagogia e Arte. Esse aperfeiçoamento em educação musical possibilita o desenvolvimento e a qualidade da educação e a valorização da profissão docente.

## 5 - A PERCEPÇÃO E O FAZER MUSICAL DA CRIANÇA

O primeiro instrumento da criança ao nascer é a sua própria voz, ou poderíamos dizer que mesmo antes do nascimento a música que a mãe cantarola para o filho já é escutada em seu ventre. Através da voz a criança manifesta todos seus sentimentos e emoções.

Quando um bebê balbucia, grita ou tenta imitar sons que lhe são familiares, ela exercita e estimula seu campo musical. Ela explora todas as suas possibilidades vocais, que, acompanhadas dos movimentos corporais, faz com que ela seja capaz de tentar se comunicar com as pessoas que estão ao seu redor. Esse processo de aprendizagem contribui para o desenvolvimento afetivo e cognitivo do bebê, além de auxiliar na elaboração da comunicação sonora.

Diante disso a música está presente mesmo antes de compreendê-la. Com o passar dos anos a criança vai ampliando seu conhecimento musical como a percepção, timbre, volume, intensidade e duração, e são distinguidos aos poucos diante de sua imaginação. Isso faz com que o bebê reconheça cantigas, músicas, vozes, ampliando seu estímulo musical.

Nessa fase a criança também é sensível a improvisação musical, inventando, reproduzindo, mudando tom e letra, tudo é estimulado no processo de improvisação musical no campo imaginário. Nesse processo a escola torna-se o principal intermediário entre o aluno e a música. Nesse sentido, a prática da música em sala de aula, principalmente na educação infantil é uma aprendizagem significativa e facilitadora, e propicia um olhar reflexivo, valorizando a diversidade do aluno e o espaço que ela vivencia.

Para Rosa (1990):

> A linguagem musical deve estar presente nas atividades [...] de expressão física, através de exercícios ginásticos, rítmicos, jogos, brinquedos e roda cantadas, em que se desenvolve na criança a linguagem corporal, numa organização temporal, espacial e energética. A criança comunica-se principalmente através do corpo e, cantando, ela é ela mesma, ela é seu próprio instrumento. (p.22-23)

As crianças da idade pré-escolar são muito suscetíveis à música: adoram cantar, dançar e compor peças musicais. A Música faz parte da vida da criança e faz com que adquira experiência de vida, inclusive aquela ligada ao seu desenvolvimento musical, mesmo sem perceber.

O auxílio de um professor transforma essa atividade num processo artístico e analítico que exige a participação ativa da própria criança (KABALEVSKI, 1989). Isso faz com que a criança adquira as habilidades de reconhecer, por conta própria, o tipo de música e as suas características, o que influenciará a sua sensibilidade em relação aos eventos variados e a sua capacidade de refletir sobre eles.

Nesta fase escolar a imaginação da criança é estimulada a todo instante, e pode ser definida como sincrética, pois apresenta um conjunto de vários fenômenos e aspectos da sua realidade. Segundo (DAVYDOV, 2004) a criança cria um mundo inteiro de uma vez, enxerga o todo antes de seus detalhes e transfere as funções de um objeto para outro. E exatamente essa é a capacidade que influencia a percepção musical nessa faixa etária, pois sua percepção é incorporada nas suas brincadeiras e interações com os colegas. Por isso as brincadeiras em salas de aula, cantigas de roda e jogos são tão importantes para estimular a imaginação da criança, e introduzindo a música nesse papel transformador, abre-se uma imensa possibilidade criativa e perceptiva no mundo infantil.

A imaginação musical, por um lado, é o resultado da educação musical no seu sentido mais amplo, mas, por outro, é um norte que permite definir a estratégia e as táticas da educação musical focada no desenvolvimento da criança.

Outro ponto importante que a educação musical consegue trabalhar em sala de aula são as emoções da criança. A música apresentada para a criança pode tornar o ambiente mais alegre, pensativo, calmo, agitado; consegue extrair sensações e emoções diversas em sala de aula.

A criança aprende a reagir de formas diferentes, não apenas às músicas distintas, mas também à mesma melodia, pois aprecia aquilo que escuta de formas diferentes, reagindo emocionalmente quando exposta a uma música. Assim, por meio de um processo educacionalmente orientado, a criança desenvolve o seu lado emocional e sensível.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo buscou analisar e compreender como a música pode contribuir e facilitar a aprendizagem dos alunos, verificar a importância da música em seu desenvolvimento e suas contribuições no processo de ensino aprendizagem.

É necessário que se destaque também a falta da abordagem da música, mais amplamente, na formação dos docentes, em cursos ou na própria licenciatura.

O papel da música em sala de aula traz consigo muitos benefícios para o aprendizado dos alunos: a música auxilia a aprendizagem, ajuda na alfabetização, na aquisição da linguagem, na concentração e interpretação, desperta o mundo criativo e imaginário, a integração social, o desenvolvimento da percepção e valores que vão além dos muros da escola.

Explorar o campo musical traz inúmeros benefícios no processo de ensino aprendizagem, principalmente na educação infantil, onde o processo cognitivo da criança está em aperfeiçoamento e apto à receber novas informações.

A musicalização no contexto escolar, tornando-se plano cotidiano de planejamento deve ser inserido pelo docente não só superficialmente, mas como abordagem de ensino, já que a criança no mundo lúdico, aprende mais significativamente os conteúdos escolares.

## REFERÊNCIAS

BELLOCHIO, Claúdia Ribeiro. Educação Musical: olhando e construindo na Formação e Ação de professores. Revista da ABEM, Porto Alegre: Associação Brasileira de Educação Musical, nº6, p.41-47, set.2001.

CARVALHO, M. F. Pré-escola da música: musicalização infantil. Curitiba: Martins Fontes, 1997

DAVYDOV, V.V. Desafios da educação: manual para estudantes da educação superior. Moscou: Academia, 2004. 288 p.

FAZENDA, Ivani A. Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia. São Paulo: Loyola. 1979.

FAZENDA, Ivani C. A. Interdisciplinaridade – um projeto em parceria. São Paulo. Ed Loyola, 2002

JEANDOT, N. Explorando o universo da música. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1993.

KABALEVSKI, D.B. Como falar da música com as crianças? 2. ed. Moscou: Prosveschenie, 1989. 187 p. (Biblioteca do Professor de Música).

LIMA, Sandra Vaz de. A importância da música no desenvolvimento infantil. www.artigonal.com/educacao-infantil-artigos/a-importancia-da-97k 1988.

VYGOTSKY, L.S. Psicologia do desenvolvimento infantil Moscou: Smisl; Exmo, 2004. 512 p. (Biblioteca de Psicologia Mundial).

# O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA SEGUNDO JEAN PIAGET

**Marcelo Vieira da Silva**
Graduado em Ciências com habilitação em Química, pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras "Camilo Castelo Branco", concluída em 1984, Pós Graduado em Gestão Educacional pela Universidade Cruzeiro do Sul (Unicsul), concluída em dezembro de 2015.
Professor de Química para o ensino médio e na Eja (Educação de Jovens e Adultos) no Estado de São Paulo por oito anos até 2004. Atualmente trabalha como Professor de Ciências para o Ensino Fundamental II na EMEF José Bonifácio na Prefeitura de São Paulo, onde ingressou em 2002.

## RESUMO

Desde muito cedo Jean Piaget demonstrou sua capacidade de observação. Suas teorias tentam explicar como se desenvolve a inteligência e a construção do conhecimento, o objetivo desse trabalho é que ele possa auxiliar a prática docente na educação infantil, proporcionando subsídios teóricos para a compreensão da criança em desenvolvimento.

Para compreender o desenvolvimento cognitivo humano, Piaget estudou o comportamento e as reações de crianças postas diante de situações problema, dessa forma obtinha respostas que demonstravam como a criança articulou seu raciocínio para chegar a determinado resultado, esse método de pesquisa foi denominado método clinico. Com base nessa estratégia de pesquisa Piaget postulou que o desenvolvimento cognitivo não é linear e se constitui em formato espiral por meio da assimilação e acomodação de novos conhecimentos, associando estes a outros já existentes no sujeito.

Espera-se que este trabalho possa servir como suporte para um melhor entendimento da criança em desenvolvimento, visto que Piaget não considera a criança como um adulto em miniatura, nem a vê como um ser passivo, ele postula que a criança é um ser dinâmico e explorador, que observa o meio em que vive e se adapta a ele, desenvolvendo corpo e mente, onde facilita o aprendizado das crianças e reforça a sensibilidade, provocando nelas reações de cordialidade e entusiasmos, prender sua atenção e estimular sua vontade.

O autor enfatiza que todas as crianças em seu processo de desenvolvimento atravessam determinados estágios cognitivo numa mesma sequência lógica, que se inicia ao nascer e se estende até a adolescência.

Palavras chave: desenvolvimento; transformação; educação infantil.

## ABSTRACT

From an early age Jean Piaget demonstrated his ability to observe. His theories try to explain how intelligence develops and the construction of knowledge, the objective of this work is that it can help the teaching practice in early childhood education, providing theoretical subsidies for the understanding of the developing child.

To understand human cognitive development, Piaget studied the behavior and reactions of children when faced with problem situations, in this way he obtained answers that showed how the child articulated his reasoning to reach a certain result, this research method was called the clinical method. Based on this research strategy, Piaget postulated that cognitive development is not linear and is constituted in a spiral format through the assimilation and accommodation of new knowledge, associating it with others already existing in the subject.

It is hoped that this work can serve as a support for a better understanding of the developing child, since Piaget does not consider the child as a miniature adult, nor does he see him as a passive being, he postulates that the child is a dynamic and explorer, who observes

the environment in which he lives and adapts to it, developing body and mind, where he facilitates children's learning and reinforces sensitivity, provoking reactions of cordiality and enthusiasm in them, holding their attention and stimulating their will.

The author emphasizes that all children in their development process go through certain cognitive stages in the same logical sequence, which begins at birth and extends until adolescence.

Keywords: development; transformation; child education.

## INTRODUÇÃO

A educação na atualidade ainda é feita sob os moldes do tradicionalismo, os professores se preocupam mais com o ensino de conteúdos curriculares do que com a aprendizagem das crianças e nessa perspectiva o professor se torna um mero transmissor de conhecimentos e os alunos seres passivos, sentados em suas carteiras ouvindo o professor e recebendo treinamento intelectual por meio da observação.

Neste contexto, Piaget se faz necessário para a compreensão de que a criança aprende em movimento, pois

> (...) todo o conhecimento deriva das ações executadas pela criança sobre os objetos, posteriormente organizadas e retidas em sua mente. As crianças não aprendem sentando-se passivamente em suas carteiras e ouvindo o professor, assim como não aprendem a nadar sentando-se em barcos ancorados e observando os nadadores mais velhos na água."Se o objetivo do treinamento intelectual é moldar a inteligência e não armazenar dados na memória, e produzir exploradores intelectuais em vez de mera erudição, a educação tradicional é evidentemente culpada de grave deficiência". (PULASKI,1986 p.205)

Sendo assim, o motivo pela escolha do tema "O DESENVOLVIMENTO MENTAL SEGUNDO PIAGET" se faz necessário para um moldar uma prática docente na Educação Infantil, compreendendo as fases do desenvolvimento cognitivo da criança, respeitando cada momento distinto do desenvolvimento infantil.

Com base nos estudos de Piaget o professor poderá oferecer experiências diversas para seus alunos, utilizando métodos lúdicos, através de jogos e brincadeiras, visando o desenvolvimento integral da criança. Assim, o educando terá liberdade para explorar, perguntar e descobrir por meio do movimento, da manipulação dos objetos e do contato social com os outros indivíduos. Visto que na perspectiva de Piaget o professor não está ali para dar aulas e demonstrações, e sim para observar, indagar e levantar contradições. (PULASKI,1986 p.207)

Foram utilizados ainda outros estudos, que serão citados adequadamente ao longo deste trabalho.

## 1. MÉTODO CLÍNICO DE INVESTIGAÇÃO DO RACIOCÍNIO DA CRIANÇA

Entre 1919 e 1921 jean Piaget trabalhou com Binet, cujo trabalho fundamentava na aplicação de testes de QI, que verificava o nível de inteligência do sujeito, demarcando o quoeficiente intelectual do individuo. Esse trabalho inspirou a elaboração do método clinico de investigação do raciocínio da criança, que consistia em provas piagetianas, que averiguava qual estrutura clinica a criança se encontrava e de qual maneira se estruturava o raciocínio dessa criança.

Neste contexto, Piaget observou diversas crianças, inclusive seus próprios filhos, que foram estudados cientificamente sob o método clinico que consiste em uma conversa livre entre pesquisador e criança, com base em um tema proposto e dirigido pelo investigador, que acompanha as resposta da mesma, assim avaliando em qual nível de sua inteligência ela se encontra e como ela elabora resposta para os problemas propostos no teste. Durante a avaliação o pesquisador observava se a criança possuía conceitos de conservação de número, volume, quantidade entre outras coisas.

Na aplicação do teste o investigador intervém com indagações acerca de como a criança chegou à determinada resposta e propõe novas questões a partir de cada resposta dada pela criança. Os testes que eram aplicados usavam como materiais recipientes diferentes com a mesma quantidade de líquido, pedaços de massinha com o mesmo volume, mas com formatos diferente e fichas de papéis dispostas de diferentes formas, com o objetivo de verificar se a criança tem noções de conservação de quantidade, volume e número.

A partir de 1923, o método clínico deixou de se basear somente em interações verbais e passou a ser aplicado em bebês, pois se ampliou para as observações e estudo do comportamento dos pequenos, a fim de compreender como se dá o seu desenvolvimento.

Com os bebês os testes do método clinico utiliza objetos que são mostrados para eles e depois são retirados de sua vista, para observar a reação do pequeno, que acha que o objeto sumiu, ou é feito uma marca no rosto dele a fim de saber se ele se reconhece no reflexo. Nessa perspectiva pode se observar as reações da criança conforme ela se desenvolve e se compreende no espaço e no tempo.

## 1.1 - TEORIA BIOLÓGICA DO CONHECIMENTO

Os estudos de Piaget resultaram nos conceitos de adaptação, organização, assimilação, acomodação e equilíbrio. Piaget nunca abandonou a biologia e com seus estudos observou que todo o ser vivo tem habilidades de adaptar-se as novas situações por meio da auto-regulação, assim adaptar-se faz parte do funcionamento intelectual e biológico, sendo uma tendência inerente a todas as espécies. Outro conceito estudado por ele foi a organização, que consiste na habilidade de integrar o novo conhecimento as estruturas existentes de forma coerente. Sendo assim, a adaptação ocorre por meio da organização em um movimento espiral, no qual uma ação engendra outra.

Nesse movimento espiral a adaptação tem um processo dual, que consiste na assimilação e acomodação. A assimilação é um processo de entrada das sensações provocadas pelas experiências e a acomodação é um processo ajustador, ambos funcionam simultaneamente em todos os níveis biológicos e intelectuais e possibilitam o desenvolvimento físico e intelectual do individuo.

Outro conceito é o equilíbrio, que significa um estado constante de balanceamento das mudanças causadas pela assimilação e acomodação, sendo o desenvolvimento uma equilibração progressiva que vai de estágio inferior até outro mais elevado, nesse processo auto-regulador dinâmico e continuo, o equilíbrio é a ação coordenada entre assimilação e acomodação, tornando-se o cerne do desenvolvimento cognitivo.

Contudo, se o organismo se encontra em estado de equilíbrio, o que o transtorna? Um dos alunos de Piaget criou a expressão Conflito Cognitivo. Esse conflito surge quando o estado de equilíbrio é perturbado, então o individuo busca uma solução para satisfazer sua necessidade, algo que faça sentido em seu novo estágio do desenvolvimento. Assim, ao passo que a estrutura mental do sujeito se torna mais competente para lidar com os problemas apresentados pelo meio em que vive, mais será estimulado a encontrar novas soluções. Portanto o conflito cognitivo faz com que o desenvolvimento caminhe cada vez mais em direção a níveis mais elevados intelectualmente.

Outra questão que motivou Piaget foi: de que forma a criança aprende? Procurando responder essa questão o estudioso postulou o conceito de maturação, que consiste no crescimento fisiológico das estruturas orgânicas, visto que maturação fornece condições de possibilidades de responder ao meio, pois a medida que o sujeito cresce e se dá a maturação, sua mente se torna mais alerta e ativa, considerando que:

> Uma criança não é capaz de pensar como um adulto porque ainda não dispões de estruturas lógicas, das organizações de pensamento e dos métodos de raciocínio que lhe permitiriam lidar com problemas de adulto. Essa é a razão pela qual não se pode ensinar cálculo a uma criança de cinco anos, diz Piaget; ela não dispõe das estruturas para assimilá-lo. ( PULASKI,1986 p.25)

Porém, Piaget é interacionista e não maturacionista, ele não encara o desenvolvimento como um reflexo da maturação do sistema nervoso. Portanto, Piaget acredita que:

> A cada nível biológico e intelectual há uma premência de adaptação, compreensão e domínio, baseados na resposta contínua do ambiente. Longe de serem “organismos vazios” que reagem passivamente ao estimulo e ao choque, os seres humanos são exploradores ativos, que se ajustam ao mundo que se encontram, mas que também o modificam para satisfazer suas necessidades. ( PULASKI,1986 p.85)

Sendo assim, o sujeito explora e experimenta até encontrar uma resposta que o faça chegar ao equilíbrio. Neste contexto, o desenvolvimento cognitivo se dá por meio da experiência física e empírica, que resulta em

dois tipos de conhecimento o físico e o lógico matemático. O primeiro provém da manipulação direta dos objetos e da observação de como eles reagem ou são transformados. O segundo pode ou não estar implícito no objeto, pois é construído a partir de relações lógicas entre os objetos e envolve comparações.

Um terceiro fator que contribui para o desenvolvimento cognitivo é a transmissão social, que consiste em uma forma de aprendizagem que depende das relações sociais, interpessoais ou de instrução verbal, portanto, são informações transmitidas por outros indivíduos. O quarto fator de desenvolvimento do conhecimento é o processo de equilibração, que regula e coordena os outros três fatores, num processo dinâmico de balanceamento da assimilação e acomodação, fazendo surgir estados progressivos de equilíbrio, mas esses estados estão em constante movimento num sistema aberto pautado na resposta do meio. O ambiente faz emergir novos questionamentos e conflitos cognitivos, fazendo deste um processo continuo. Sendo assim, para Pulaski:

> "O processo de enfrentar esses conflitos, perturbações ou desequilíbrio é o processo auto-regulador de equilibração". Ele é a essência do funcionamento adaptativo, que, para Piaget, é constante em todos os níveis de desenvolvimento, ainda que os estados de equilíbrio característicos de cada nível ou estágio sejam qualitativamente diferentes de um estágio para outro. ( PULASKI,1986 p.27,28)

Portanto,

> O desenvolvimento, para Piaget, não é continuo apenas para o individuo, mas através de todos os níveis evolutivos. Desde o nível biológico ao intelectual, passando pelo social, a unidade da natureza é preservada nos mesmo processos fundamentais que o de Einstein. Observaremos uma repetição iterativa desses processos de auto-regulação e equilibração ao nos voltarmos, agora, para a consideração do desenvolvimento adaptativo da criança em algumas áreas especificas. ( PULASKI,1986 p.85)

Sendo assim, o desenvolvimento cognitivo para Piaget é um processo que articula a organização da assimilação e acomodação, que resulta na adaptação do sujeito ao ambiente, por meio da equilíbração de novos conceitos associados aos já existentes, essa adaptação desenvolve corpo e mente em um processo espiral, no qual uma ação engendra outra. Ainda nesse processo de adaptação que promove desenvolvimento cognitivo há a transmissão social ou relações sociais e a experiência com os objetos, que gera os conhecimentos físicos e lógico-matemático. Nesse processo de desenvolvimento existe uma conjuntura de relações interdependentes entre o sujeito conhecedor e o objeto a conhecer, envolvendo mecanismos complexos e intrincados que englobam aspectos que se entrelaçam e se complementam.

## 1.2 - PIAGET: A EPISTEMOLOGIA GENÉTICA

Piaget se interessou em descobrir como as crianças aprendem e organizam seu pensamento, buscando respostas para suas indagações esse estudioso fez grandes descobertas que impactaram os campos da psicologia e da pedagogia. A pesquisa desse autor é tão completa e tão abrangente que vamos nos dedicar apenas a uma pequena parte, mais especificamente ao que tange a Epistemologia Genética.

A Epistemologia Genética é a teoria desenvolvida por Jean Piaget, na busca de compreender como se desenvolve a inteligência na criança. A principio existia duas teorias o apriorismo e o empirismo. A primeira postulava que o conhecimento era inerente ao próprio sujeito e a segunda dizia que o conhecimento provinha das observações do meio que o cerca. Então, Piaget fez uma síntese desses dois conceitos, postulando que o conhecimento é gerado através de uma interação do sujeito com seu meio e se dá através de quatro fases de desenvolvimento cognitivo e biológico da criança, fazendo com que a aquisição de conhecimento seja gerado a partir de estruturas cognitivas existentes no sujeito em relação com os objetos e com o meio. Portanto, Piaget não crê nas idéias inatistas, tampouco acredita que o conhecimento é recebido de forma passiva copiando o conhecimento do meio. Segundo Pulaski(1986), a Epistemologia Genética é o estudo desenvolvimentista da natureza do conhecimento: o que é, como se inicia e como se desenvolve.

A teoria dos estágios enfatiza que cada estágio emerge daquele que precedeu e evoluem em uma sequência ampla e continua, por meio de uma reorganização do estágio que o antecedeu e se torna qualitativamen-

te diferente, maior e mais complexo, representado por um espiral, pois

> "o desenvolvimento mental é uma construção contínua, comparável à de um grande edifício, que se torna mais sólido a cada acréscimo". Diversamente do edifício, contudo, o desenvolvimento intelectual é flexível, maleável e móvel, buscando sempre um ajustamento que resulte em equilíbrio. ( PULASKI,1986 p.31)

Sendo assim, o desenvolvimento impulsiona o avanço de um estágio para outro mais elevado, em um processo de realização continua, complexa e gradativa, que se inicia ao nascer e se estende até a adolescência.

## 1.3 – ESTÁGIOS DO DESENVOLVIMENTO

- **PERÍODO SENSÓRIO-MOTOR (0 A 2 ANOS)**

O trabalho de Piaget faz com que tenhamos um novo olhar para os bebês, pois para ele a criança pequena não é um ser passivo e desamparado, que somente grita e dorme. As observações desse estudioso nos ajudam a perceber o bebê como um organismo fascinante e complexo, que tateia o ambiente para compreende-lo e controlá-lo.

Segundo Piaget, o primeiro estágio do desenvolvimento é o sensório-motor, que se estende desde o nascimento até os dois anos de idade aproximadamente, esse é o período mais primitivo do desenvolvimento cognitivo, visto que

> (...) o bebê não dispõe de nenhum corpo anterior de conhecimentos ao qual assimilar todas essas novas experiências. Ele vem ao mundo equipado com uns poucos reflexos neonatais, como sugar e agarrar, que fazem parte de sua herança biológica. Além desses, seu comportamento consiste em movimentos motores grosseiros, a principio sem coordenação e sem objetivo. ( PULASKI,1986 p.31)

Sendo assim, o comportamento do recém-nascido caracteriza-se por reflexos inatos e não tem consciência de outra coisa além de si mesmo, por esse motivo Piaget denomina esse comportamento de egocentrismo. O período sensório-motor é dividido em 6 estágios.

O primeiro vai do nascimento até um mês de idade e se caracteriza por reflexos inatos e comportamento egocêntrico, o segundo de um a quatro meses o bebê começa a conhecer seu corpo, por meio de descobertas acidentais e a repetição desses movimentos. No terceiro estágio (quatro a oito meses) o bebê começa a se interessar mais pelo mundo que o cerca, tenta pegar os objetos e adaptar-se ao meio, o quarto estágio vai de oito a doze meses, surge então um comportamento intencional, procura brinquedos ocultos e experimenta novos objetos. No quinto estágio (de 12 a 18 meses), nesse período a criança reconhece sua imagem, começa a experimentar de forma sistemática e começa a utiliza instrumentos para alcançar seus objetivos. O sexto e último estagio do período sensório motor ocorre por volta de 18 a 24 meses, nesse estágio a criança começa a usar símbolos na linguagem e nas brincadeiras, começa a demonstrar que pode deduzir e caminha para o período da representação simbólica.

Segundo Piaget, o período sensório-motor é o mais primitivo, porém nesse estágio ocorrem grandes transformações no corpo e na mente do bebê, que evolui de um ser biológico para um ser social, pois a criança pequena não é um ser estático ela tem sensações, descobrindo o mundo através do deslocamento de seu corpo e da experiência.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A abordagem da psicologia genética investiga o desenvolvimento cognitivo da criança do nascimento a adolescência e supõe que o processo da inteligência se estrutura a partir do equilíbrio. À medida que a influência do meio promove desequilíbrio, o cognitivo se adapta e se auto-regula para restabelecer um novo equilíbrio, promovendo o desenvolvimento. Os estudos de Piaget contribuíram de forma inestimável para a Pedagogia, pois trouxe um novo olhar para a criança e seu processo de desenvolvimento, pois para ele a criança não é um adulto miniatura nem um ser passivo, para Piaget a criança é um ser dinâmico que recebe influência do meio onde vive e se adapta.

O processo do desenvolvimento faz com que a criança avance estágios que para Piaget são contínuos e obedecem a uma sequência, os estágios são: sensório-motor, pré-operacional, operacional concretas e operacional formais. A passagem de um estágio para o outro se dá por meio da organização e adaptação. A adaptação ocorre por meio da assimilação e acomodação. Assimilação significa a organização cognitiva do individuo e a acomodação associa esses significados a outros já existentes.

Todo esse conhecimento produzido por Piaget,faz com que tenhamos um novo olhar para a criança, resultando num fazer docente mais competente, associado às necessidades de aprendizagem da criança em cada fase de seu desenvolvimento cognitivo, pois, o desenvolvimento dessa pesquisa contribuiu para pensar um pouco mais sobre como a criança constrói seus conhecimentos.

## REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia Arruda. História da Educação e da Pedagogia. Geral e Brasil. São Paulo: Moderna, 2006. (3ª ed. rev. ampl.).

CHIAROTTINO, Z. R. Piaget: modelo e estrutura. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1972.

LA TAILLE., Y. Prefácio. In, PIAGET, J. A construção do real na criança. 3.ed. São Paulo: Editora Ática, 2003.

LIMA FILHO, A.; REBOUÇAS, F. A. O pensamento formal em Piaget: gênese estruturação e equilíbrio. Goiânia: Dimensão, 1988.

PIAGET, J. A construção do real na criança. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PIAGET, J. A psicologia da criança. Ed Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

PULASKI, Mary Ann Spencer. Compreendendo Piaget. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1986.

# O LÚDICO COMO PROPOSTA METODOLÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**Ricardo Claro de Almeida**
Graduação em Desenho Industrial - UNG - (2003), em Arte pela UNAR - (2009) ,Pós Graduado em Educação Musical pela UNIMAIS (2019). Professor de Ensino Fundamental II e Médio – Arte, na EMEF Neuza Avelino da Silva Melo

## RESUMO

O presente artigo visa apresentar o lúdico como uma proposta metodológica mais eficiente para utilização na Educação Infantil, ressaltando a importância do mesmo como ferramenta de trabalho que atende a criança em sua totalidade, respeitando suas características. Trazemos também o conceito de corporeidade demonstrando que as funções psicomotoras estão intimamente relacionadas com as cognitivas, mostrando a extrema necessidade de se trabalhar com atividades lúdicas para o desenvolvimento nas dimensões afetivas, motoras, cognitivas e sociais da criança na educação infantil.

Palavras-Chave: Importância do lúdico – corporeidade – educação infantil.

## ABSTRACT

This article aims to present play as a more efficient methodological proposal for use in Early Childhood Education, emphasizing its importance as a work tool that serves children as a whole, respecting their characteristics. We also bring the concept of corporeality, demonstrating that psychomotor functions are closely related to cognitive ones, showing the extreme need to work with playful activities for the development of the child's affective, motor, cognitive and social dimensions in early childhood education.

Key words: Importance of playfulness – corporeality – early childhood education.

## INTRODUÇÃO

Atualmente grande parte da população matricula seus filhos em instituições públicas ou privadas, a grande maioria porque trabalha e outros por acharem importante para o desenvolvimento de seus filhos e pela socialização dos mesmos com outras crianças.

Como a demanda é muito grande, cada dia estão contratando mais e mais professores, e estes chegam com vários tipos de formação, mas como será a prática desses profissionais? Estão adequadas a faixa etária das crianças? E as instituições estão organizadas para recebê-las?

Para responder a esses questionamentos, foi realizada aqui uma pesquisa bibliográfica com a intenção de socializar uma proposta pedagógica que seja mais pertinente para a Educação Infantil, uma metodologia que respeite a criança e a integre em atividades com qualidade e que garanta seu desenvolvimento, facilitando também o trabalho do professor em usar uma ferramenta com a certeza de que é melhor escolha para seus alunos.

Freire nos afirma que:

> Todos nós temos alguma ideia de como é uma criança: ela se arrasta, engatinha, corre, pula, joga, fantasia, faz e fala coisas que nós, adultos, nem sempre entendemos. De qualquer maneira, sua marca característica é a intensidade da atividade motora e a fantasia ( FREIRE, 2001, p. 12).

Sabemos que a criança adora brincar, e vive em diversos mundos, simbólico, cria e recria histórias, brinca de faz de conta e brincando ela aprende, aprende a interagir, a respeitar regras, raciocina e etc.

Desta maneira, fica evidente que a melhor maneira para ensinar a criança é através de atividades lúdicas, onde brincando, se divertindo, sendo feliz ela aprende, interage, se desenvolve.

É importante conhecermos quais meios são mais eficazes a aprendizagem do aluno, garantindo um ensino de qualidade, seu bem estar físico, mental e social. O brincar, se movimentar, se divertir é imprescindível a infância e como a escola é a extensão da família, deve portanto trazer esse caráter de acolhimento e deixa-la a vontade no mundo que ela mais gosta de estar que é o das brincadeiras. Onde ela pode ser o que quiser, imaginar, refletir e sonhar, mas um alerta é importante, faz se necessário que as atividades lúdicas estejam dentro de um contexto planejado e organizado para os pequenos.

## 1- CORPOREIDADE

O corpo é o primeiro e mais natural instrumento do homem, pois por ele manifestamos aspectos de nossa existência, experiência e cultura.

Segundo Vargas e Cogo (2013) "A criança enquanto se desenvolve, percebe e vivencia o mundo à sua volta e as experiências e informações que recebe do meio em que vive (da sua cultura de modo geral: família, escola, religião, meios de comunicação, entre outros) ficam impressos em seu corpo, em todos aspectos do movimento.

Nesse sentido é pelo corpo que carregamos marcas, signos sociais que expressam a cultura de um povo. E a criança na educação infantil ao vivenciar novas experiências, ao trazer as que já possui, tornam-se construtoras de seu próprio desenvolvimento dando significados as suas vivências.

Vargas e Cogo (2013) também nos afirma que "na educação infantil, os conteúdos relacionados ao corpo e ao movimento estimulam a percepção, a consciência corporal, desenvolvem noções de espaço, a individualidade e a coletividade no movimento, a socialização, a percepção do seu próprio ritmo e com o outro.

É pelo movimento que as crianças se expressam visto que o corpo não está dissociado do pensar, mas intimamente ligados, onde o corpo e suas diversas linguagens expressam sentimentos, desejos, interagindo e vivenciando a seu modo.

Mattos e Neira apud Colello (1990) afirmam,

> Consideramos a motricidade, a linguagem e a linguagem escrita como formas de expressão, ação e comunicação que funcionam como evidência de equilíbrio afetivo e inteligência. O desenvolvimento destas formas de manifestação humana se explica a partir da interação do ser com o mundo. A evolução das faculdades perceptivo-motoras, trazendo consigo a possibilidade de agir sobre o mundo é o motor do desenvolvimento infantil. Como poderia uma criança ler e escrever sem antes conhecer o mundo e sentir necessidade de se relacionar com os outros? (p.5)

O que eles apontam é que há intima ligação entre as funções psicomotoras e as de ordem cognitiva, ou seja, elas se relacionam e se complementam.

Mattos e Neira apud (freire 1998) tratam essa ideia ironicamente defendendo a realização de duas matriculas no começo do ano letivo: uma para o corpo e a outra para a cabeça.

## 2. O LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O lúdico é imprescindível na Educação infantil e é necessário que toda a comunidade escolar (professores, gestores, pais e comunidade) tenha esse conhecimento e saiba da sua importância para o desenvolvimento da criança em sua totalidade.

Primeiramente trago o conceito de lúdico para que haja uma melhor compreensão; "lúdico" é um adjetivo masculino com origem no latim "ludos" que remete para jogos e divertimentos, ou seja, uma atividade lúdica é uma atividade que proporciona alegria e prazer, que diverte as pessoas, são atividades que envolvem o ato de brincar, jogos, entretenimento, mas que podem ser utilizado como método de ensino pelos professores, uma ferramenta poderosa pela qual a criança possa aprender e se desenvolver de forma prazerosa. Essa metodologia potencia a criatividade, liberdade e contribui para o desenvolvimento intelectual da criança.

Ainda conceituando o lúdico Freire nos afirma que:

> Existe muita confusão a respeito dos termos brinquedo, brincadeira, jogo e esporte. As definições dessas palavras em nossa língua pouco as diferenciam. Brincadeiras, brinquedo e jogo significam a mesma coisa, exceto que o jogo implica a existência de regras e de perdedores e ganhadores quando de sua prática (FREIRE, 2001, P. 116).

Segundo Dallabona apud Almeida, 1995 P.11

> [...] A educação lúdica é uma ação inerente a criança e aparece sempre como uma forma transacional em direção a algum conhecimento, que se redefine na elaboração constante do pensamento individual em permutações constantes com o pensamento coletivo[...]

Na educação infantil a ludicidade vai muito além do simples ato de brincar ou de entretenimento, é uma forma pela qual a criança aprende a interagir e intervir em seu meio social de forma significativa, contextualizada e prazerosa. Para tanto faz se necessário que os professores tenham consciência que saber ensinar e mediar conhecimentos de forma dinâmica, é entender o lúdico como principal forma de contribuição e o meio mais eficiente para o desenvolvimento integral da criança nas dimensões (afetiva, cognitiva e social), proporcionando qualidade de ensino, um ambiente acolhedor e planejado de acordo com as características da criança no qual ela se sinta acolhida e bem.

Freire afirma que:

> Uma proposta pedagógica não pode estar nem aquém nem além do nível de desenvolvimento da criança. Uma boa proposta, que facilite esse desenvolvimento, é aquela em que a criança vacila diante das dificuldades mas se sente motivada, com seus recursos atuais, a superá-las, garantindo as estruturas necessárias para níveis mais elevados de conhecimento (FREIRE, 2001, P. 114).

Desta maneira é notável a necessidade de uma metodologia que respeite as crianças, que dê a elas a oportunidade de aprender com alegria, com entusiasmo, criando e recriando, se integrando no meio em que vive, e isso só possível através da ludicidade. Assim Freire (2001, p. 38, 39) nos afirma que "se a escola tem uma proposta pedagógica, não há por que não desenvolvê-la no contexto do brinquedo".

A ludicidade deve se fazer presente constantemente no cotidiano escolar, para que a criança possa imergir no mundo da fantasia com liberdade, com autonomia, estabelecendo relações de troca com seus iguais, tendo uma percepção melhor do mundo ao seu redor.

## 3- A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO

Vigotsky (1998) afirma que "é brincando, jogando, que a criança revela seu estado cognitivo, visual, auditivo, tátil, motor, seu modo de aprender e entrar em uma relação cognitiva com o mundo de eventos, pessoas, coisas e símbolos. É com atividades lúdicas que as crianças se envolvem, tem ânimo, buscam aprender algo que tem sentido para ela, algo que ela gosta, que traz diversão.

Não podemos imaginar crianças que aprendam em um ambiente que não seja lúdico, ambiente esse que queiram as crianças engessadas, silenciadas e apáticas. Por esse motivo ressaltamos a importância do lúdico, de um ambiente planejado, organizado de acordo com as necessidades das crianças. É brincando que elas aprendem a ser e conviver, a respeitar ou criar regras, a interagir, a imaginar, raciocinar e a dar significado as coisas a sua volta.

Vygotsky (1998) ao afirma que "o educador poderá fazer o uso de jogos, brincadeiras e outros, para que de forma lúdica a criança seja desafiada a pensar em resolver situações problemáticas, para que imite e recrie regras utilizadas por adulto.

Freire Também nos aponta que ,

> [...a respeito da escola da primeira infância, quero continuar enfatizando a importância do brinquedo na vida da criança. Convém que os professores que orientam seus pequenos alunos atentem para o fato de que descaracterizar a importância pedagógica do brinquedo na escola é negar a própria criança; é, talvez, violentá-la naquilo que ela tem de mais precioso (FREIRE, 2001, P. 74, 75).

Portanto o lúdico é necessário ao desenvolvimento, é uma ferramenta pedagógica que deve ser utilizada na

Ed. Infantil por desenvolver a criança em sua totalidade, permitindo um rendimento de melhor e mais qualidade.

## 4- POSSÍVEIS ESTRATÉGIAS PARA INTEGRAR O LÚDICO NA SALA DE AULA

O RCN (1998) nos indicam e orientam a organização em eixos de trabalho: Formação pessoa, Social e Conhecimento de Mundo. Tais eixos favorecem: a construção da Identidade e autonomia, bem como a construção das diferentes linguagens e relações com os objetos de conhecimento: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática.

As atividades lúdicas para desenvolver esse conteúdo são inúmeras tais como: jogos de imitação, atividades utilizando espelho, interação com os colegas, tudo vai depender da faixa etária.

Com relação a música, segundo RCN ,

> Os conteúdos deverão priorizar a possibilidade de desenvolver a comunicação e expressão por meio dessa linguagem. Serão trabalhados como conceitos em construção, organizados num processo contínuo e integrado (RCN, 1998, P. 56).

Uma estratégia de ensino utilizando atividade lúdica para trabalhar esse conteúdo segundo RCN (1998, P. 57) seria jogos de improvisação, em todas as linguagens artísticas, principalmente na dança.

Algumas possibilidades de atividades lúdicas seria interagir com as crianças, leitura de diversos materiais, história, poesia, parlendas, trava língua, jogos de palavras, canto entre outras de acordo com a faixa etária.

Tratando agora o eixo Natureza e Sociedade segundo o RCN (1998, p. 165) “propõe-se que os conteúdos sejam trabalhados junto às crianças, prioritariamente, na forma de projetos que integrem diversas dimensões do mundo social e natural, em função da diversidade de escolhas possibilitada por este eixo de trabalho”.

Algumas atividades lúdicas seria exploração e observação de pequenos animais, cuidar e acompanhar o crescimento de plantas , sons e músicas e o próprio folclore brasileiro, que envolve inúmeras lendas e lugares.

Em se tratando de matemática de acordo com o RCN

> Propõe-se a abordagem desses conteúdos de forma não simplificada, tal como aparecem nas práticas sociais. Se por um lado, isso implica trabalhar com conteúdos complexos, por outro lado, traz implícita a ideia de que a criança vai construir seu conhecimento matemático por meio de sucessivas reorganizações ao longo da vida. Complexidade e provisoriedade são, portanto, inseparáveis, pois o trabalho didático deve necessariamente levar em conta tanto a natureza do objeto de conhecimento como o processo pelo qual as crianças passam a construí-lo (RCN, 1998, p. 217).

Na faixa etária a partir dos 4 anos o conteúdo matemático trata sobre: números e sistema de numeração, grandezas e medidas e espaço e forma.

Algumas atividades seria jogos e brincadeiras que exigem contagem, utilização de tempo para iniciar brincadeira, cantigas que explorem diversas formas de contagem, exploração de espaços, objetos entre outras.

É através de jogos e brincadeiras, ou seja, é com atividades lúdicas que esses eixos e conteúdos devem ser desenvolvidos na Educação Infantil. A aprendizagem para a criança precisa ser significativa e o RCN segue tratando todos os eixos pela ludicidade, pela linguagem que a criança consegue entender, linguagem essa que a integra, que a faz interagir com objetos e seus pares, todo o documento transcorre com conteúdos pertinentes a cada faixa etária, bem como com sugestões de atividades lúdicas para alcançar os objetivos e intencionalidades relatados no documento.

Seber (1995) relata a necessidade de,

> Respeitar as crianças significa entender que cada uma delas brinca do que vive, como vive e como compreende viver. Jamais devemos impor modelos a uma criança. Devemos deixa-la livre para desenvolver a própria imaginação criadora. Por outro lado, não cruzemos os braços enquanto ela se diverte. Devemos contribuir para o seu desenvolvimento, questionando-a sobre o que ela realiza e ajudando-a a dirigir o raciocínio na direção de uma reflexão crítica e questionadora da sua própria realidade (SEBER, 1995, p. 64).

Durante a organização das atividades com jogos e brincadeiras será preciso que o professor, tal como aponta Mello (2014); Richter e Barbosa (2010) considere a riqueza de possibilidades que as crianças podem experimentar. A configuração do ambiente deve considerar situações em que as crianças estejam seguras, mas que também, sejam oportunizadas a exporem suas capacidades, por meio de atividades diversificadas. Conforme a organização no dia a dia o professor, por meio de seus registros e observações, identificará e questionará as crianças a fim de reorganizar o espaço e fornecer um ambiente que também obtenha o olhar da criança, desta forma as aprendizagens serão significativas.

Em suma, durante a elaboração das estratégias na Educação Infantil o professor deve considerar o olhar da criança, ter a compreensão, conforme destaca Becchi (2012), que as crianças são sujeitos históricos, que devem ser respeitadas considerando os seus saberes, são sujeitos que aprendem entre si, com a ajuda do professor e também em situações individuais, são portadores de cultura e portanto, divulgadores de cultura.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Até os dias de hoje, já existiram inúmeras concepções pedagógicas, e é sabido que a infância muitas vezes está cada vez mais curta, mas dentre essas inúmeras concepções e pelas pesquisas aqui apresentadas acreditamos que as atividades ensinadas de forma lúdica é o melhor caminho para se alcançar um ensino de qualidade. Haja visto, que o brincar é inerente a criança e não pode ser dissociado da mesma, e isso só vem afirmar que na Ed. Infantil a metodologia deve ser predominantemente lúdica. Pois é essa linguagem que a criança entende e expressa, é nela que a criança vive, aprende, se alegra, sente prazer, euforia, se desenvolve, cria, recria, constrói e destrói. Imerge no mundo da fantasia, imagina, realiza, vive, sente. Desta forma, com essas atividades bem planejadas, com espaços e materiais adequados que o aluno será desenvolvido em sua totalidade, nas dimensões, físicas, afetivas, cognitivas e sociais.

É importante ressaltar que este artigo buscou emergir a importância do lúdico no processo de ensino e aprendizagem, mas refletir sobre as práticas é necessário aos profissionais, pois há sempre o que melhorar, o que oferecer as crianças. É importante oferecer um ambiente rico em ludicidade, um ambiente programado para que a criança seja estimulada cada vez mais, e que apatia não se faça presente nesse ambiente.

O brinquedo, jogo educativo e o lúdico são importantes recursos pedagógicos devendo sempre ser bem orientado pelos professores e não somente fazer por fazer ou como passatempo. É preciso ter objetivos e desenvolver as atividades dentro de um contexto lúdico e para que a criança possa se desenvolver plenamente.

## REFERÊNCIAS

BECCHI, E. et al. Ideias orientadoras para a creche: a qualidade negociada. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

BRASIL. Referencial Nacional para Educação Infantil. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental: MEC/SEF, 1998, vol. 1-3.

FREIRE, João Batista. Educação de Corpo Inteiro. São Paulo: Ed. Scipione, 2001.

_____. O jogo: entre o riso e o choro. São Paulo Editora Autores Associados, 2002.

HUIZINGA, J. Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura; São Paulo: Perspectiva, 1980

NEIRA, Mattos. Educação Física Infantil: Construindo o Movimento na escola. São Paulo: Ed. Phorte, 2008.

SANCHES NETO, L. A brincadeira e o jogo no contexto da escola. In:
SEBER, M. G. Psicologia do pré-escolar: uma visão construtivista. São Paulo: Moderna, 1995.

SCARPATO, M. et al. Como Planejar as Aulas na Educação Básica. São Paulo: Avercamp, 2007

VARGAS, A. C; COGO, T. C. Um olhar sobre a corporeidade, corpo e educação infantil. 2013..

VYGOTSKY, L.S. A Formação Social da Mente. 6ª ed. São Paulo, SP. Martins Fontes Editora LTDA, 1998.

# PRÁTICAS EM MÍDIAS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**Daniele Oliveira Sales**
Graduação em Pedagogia pela faculdade Universidade Nove de Julho- UNINOVE (2011) Professor de Educação Infantil– Prefeitura Municipal de São Paulo- CEU CEI Ana Lúcia de Holanda Gamboa- Profª.

## RESUMO

Este artigo objetivou discutir as contribuições do uso de recursos de tecnologia da informação e comunicação no processo de ensino e de aprendizagem no âmbito da Educação Infantil. Para isso, fundamentando-se metodologicamente nos pressupostos defendidos pela pesquisa qualitativa, de caráter descritivo e bibliográfico, buscou-se algumas articulações teóricas relacionadas às práticas em mídias e tecnologias nesta etapa educacional. Tais articulações mostraram que atividades mediadas pela tecnologia na Educação Infantil potencializam o desenvolvimento de habilidades e competências como organização, atenção, concentração, memorização e sistematização, contribuindo, assim, para a formação plena e integral da criança. Assim, tais práticas podem gerar uma aprendizagem mais efetiva e significativa dos estudantes, aproximando a escola do contexto e necessidades das crianças.

Palavras-chave: Educação; Tecnologia Educacional; Educação Infantil; Ensino e Aprendizagem.

## ABSTRACT

This paper aimed to discuss the contributions of the use of information and communication technology resources in the teaching and learning process in the context of Early Childhood Education. For this, methodologically based on the assumptions defended by qualitative research, descriptive and bibliographical, some theoretical articulations related to practices in media and technologies in this educational stage were sought. Such articulations showed that activities mediated by technology in Early Childhood Education enhance the development of skills and competences such as organization, attention, concentration, memorization and systematization, thus contributing to the child's full and integral education. Thus, such practices can generate more effective and meaningful student learning, bringing the school closer to the children's context and needs.

Keywords: Education; Educational Technology; Child Education; Teaching and Learning.

## INTRODUÇÃO

Nossa sociedade é impactada por diversas mudanças que possuem reflexos diretos em diferentes aspectos: sociais, culturais, filosóficos, socioeconômicos, políticos, ideológicos, religiosos, educacionais, dentre outros. Assim, considerando o quão complexa é a sociedade do século XXI, tem-se a expectativa de que o ambiente escolar se caracterize como um espaço apto a se adequar e, consequentemente, acompanhar tais transformações, oportunizando, assim, uma formação acadêmica, social e profissional plena e completa a todos os estudantes.

Para que a instituição escolar esteja apta a alcançar seu objetivo, é necessário, por vezes, lidar com as diferentes características e particularidades apresentadas por parte dos estudantes.

Muitos documentos que regem a educação no Brasil, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) e, mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), discutem que a aprendizagem é concretizada a partir de aspectos cognitivos e afetivos, ou seja, fatores externos influenciam diretamente na aprendizagem do sujeito o que denota, por

exemplo, a importância de atividades lúdicas no processo de ensino e aprendizagem das crianças.

Além disso, considerando a necessidade de lançar mão de recursos e estratégias específicas para o processo de ensino na Educação Infantil uma temática que tem chamado a atenção de pesquisas recentes, especialmente no âmbito educacional, diz respeito às práticas em mídias e tecnologia nesta etapa educacional.

Isto posto, o objetivo deste trabalho é discutir as contribuições do uso de recursos de tecnologia da informação e comunicação no processo de ensino e de aprendizagem no âmbito da Educação Infantil.

Com relação aos aspectos metodológicos aqui adotados, trata-se especificamente de uma pesquisa exploratória, de cunho qualitativo, uma vez que, como afirma Stake (2016), o pesquisador busca captar o fenômeno estudado a partir da perspectiva das pessoas envolvidas, considerando todos os pontos de vistas necessários, no caso deste trabalho, são utilizados registros da literatura acadêmica a fim de captar tais pontos de vistas.

Além disso, tal pesquisa considera o ambiente como principal fonte de dados, tendo um caráter descritivo em que o foco é a análise dos dados e não os produtos e resultados (SEVERINO, 2007).

Assim, considerando o objetivo proposto para o artigo, é desenvolvido um estudo na perspectiva qualitativa interpretativa, uma vez que os significados a respeito do que será investigado surgirão a partir da compreensão e das interpretações do que está disposto nos artigos selecionados, com foco no âmbito educacional e psicológico.

## 1. SOBRE A APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao se abordar o processo educacional da Educação Infantil, algumas pesquisas realizadas no âmbito educacional mostram que o vínculo entre o conhecimento escolar e atividades lúdicas pode potencializar o processo de aprendizagem das crianças.

Habilidades como organização, atenção, concentração, memorização e sistematização podem ser estimuladas a partir do desenvolvimento das chamadas atividades lúdico-didáticas que, conforme aponta Machado (2011, p. 9), podem contribuir para uma resolução de problemas prazerosa além de possibilitar uma série de desenvolvimentos, como o

> [...] da linguagem, criatividade, raciocínio dedutivo, [...] formulação das relações entre conteúdo teórico e prática educativa nas etapas de produção do conhecimento matemático, relacionar as formas de atuação a partir de técnicas e métodos de utilização.

Neste sentido, a aprendizagem por meio do lúdico permite que o estudante se aproprie de conhecimentos por meio de um processo que se distancia dos padrões tradicionais ocorrendo, assim, de modo significativo ao permitir que o estudante se depare com situações que exijam investigação, empenho, reflexão, levando-o a construir e desenvolver conceitos e procedimentos escolares (SANTOS, 2001).

D'Ambrósio et al. (2017) afirmam que existe algum equívoco no arcabouço de conhecimentos que são trabalhados dentro da instituição escolar que, de alguma maneira, o tornam tão desinteressantes para o público alvo, no caso, os estudantes. De acordo com os autores supracitados, o fato de os conteúdos escolares, muitas vezes, não possuírem uma contextualização, ou ainda, uma aplicação prática direta, faz com que tais conhecimentos sejam encarados como desinteressantes, inúteis e maçantes por grande parte dos alunos, principalmente as crianças (D'AMBRÓSIO et al., 2017).

Isto acontece, muitas vezes, conforme discute Santos (2002), pelo fato de o docente negligenciar a necessidade de contextualização dos conteúdos sem considerar que a criança, no caso da Educação Infantil, traz consigo, para a escola, "[...] uma carga cultural rica em conhecimentos, mesmo que não academicamente legítimos, que podem subsidiar o trabalho docente no sentido de definição dos rumos do seu processo educacional" (MACHADO, 2011, p. 16).

Uma alternativa para se considerar adequadamente tais conhecimentos prévios trazidos pelas crianças na Educação Infantil é discutida por Sabóia e Barbosa (2020). As autoras, ao abordarem a temática, evidencia que abordagens lúdicas têm o potencial de motivar os estudantes possibilitando que eles interajam entre si, além de possibilitar o desenvolvimento de uma série

de outras habilidades e competências, conforme preconizados nos documentos que regem a Educação, como o raciocínio lógico-dedutivo, a criatividade, a autoconfiança e a autonomia (SABÓIA; BARBOSA, 2020).

Sobre o desenvolvimento da autonomia, por exemplo, Machado (2011) discute ser necessário que a seja estimulada a praticar a busca pelo próprio conhecimento, tendo, estudante e professor, mecanismos para acompanhar os possíveis erros e dificuldades para, após identifica-los, poder interpretá-los como um caminho para se atingir o acerto e a formação plena e, um destes mecanismos, é o uso de recursos tecnológicos.

D'Ambrósio et al. (2017, p. 14), ao tratarem do processo de ensino e de aprendizagem na Educação Infantil asseveram que

> O processo educacional é algo dinâmico e que depende, diretamente, de um processo de comunicação entre educador e do educando, de forma que se integre, ainda que parcialmente, várias modalidades e níveis e conhecimento e de expressão, como o afetivo, o racional, o dedutivo, o intuitivo e o transcendental.

Assim, o processo de construção do conhecimento na Educação Infantil é algo que depende de uma série de fatores e o uso de diferentes mecanismos, como é o caso das novas tecnologias da informação e comunicação podem potencializar este processo, por serem encarados pelas crianças como algo natural, possibilitando-as realizar um esforço espontâneo e voluntário em busca da própria aprendizagem, conforme será discutido na sequência.

## 2 SOBRE AS NOVAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR

É de conhecimento geral que, atualmente, as tecnologias, com suas amplas aplicabilidades e por sua facilidade de acesso, têm se caracterizado como uma ferramenta com grande potencial em todos os níveis sociais, comportamentais e individuais, não sendo diferente em relação ao processo de ensino e de aprendizagem. Conforme afirma Kenski (2013, p. 21)

> A evolução tecnológica não se restringe apenas aos novos usos de determinados equipamentos e produtos. Ela altera comportamentos. A ampliação e a banalização do uso de determinada tecnologia impõem-se à cultura existente e transformam não apenas o comportamento individual, mas o de todo o grupo social. [....] As tecnologias transformam suas maneiras de pensar, sentir e agir. Mudam também suas formas de se comunicar e de adquirir conhecimentos.

A utilização da tecnologia enquanto recurso de ensino na Educação Básica, especialmente no âmbito da Educação Infantil, é uma temática que tem chamado a atenção de uma série de pesquisadores no âmbito educacional (Pugens, Habowski, Conte, 2018; Selwyn, 2017).

Dentre os pesquisadores, vários evidenciam que a tecnologia auxilia o docente para seu trabalho seja realizado de maneira satisfatória, ou seja, que as aulas sejam desenvolvidas na direção de um processo de ensino que, de alguma maneira, vise um processo efetivo de aprendizagem. Isto pois, a formação educacional de um sujeito, o que também engloba os anos iniciais da Educação Infantil, é um processo plural e com diferentes vertentes, sendo que uma delas diz respeito ao uso de recursos tecnológicos.

É fato que, atualmente, nossa sociedade seja, quase que em sua totalidade, circundada por ferramentas tecnológicas que são atualizados com bastante constância. Assim, dada a complexidade da sociedade atual, faz-se necessário que a escola seja um ambiente que acompanhe tais transformações a fim de ser capaz de preparar o estudante para atuar na mesma.

Neste contexto, a escola tem como um dos objetivos possibilitar a aprendizagem organizada nos estudantes, isto é, o intuito do ambiente escolar é a construção de determinados conhecimentos de forma planejada e sistematizada. Para isso, os professores precisam estar preparados para atuarem com esses objetivos na escola.

Assim o uso de recursos tecnológicos no processo de formação tem chamado a atenção da academia e, em grande parte das pesquisas, discute-se a questão da utilização, por exemplo, de ciberespaços no processo formativo na Educação Básica. Sobre isso Lévy (2010, p. 17) ensina que

> O ciberespaço [...] é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. Quanto ao neologismo "cibercultura", especifica [...] o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço.

Ainda com uma discussão relacionada ao uso da tecnologia na educação, Carvalho e Lima (2018) afirmam que o processo de virtualização educacional, isto é, o desenvolvimento da educação por meio da tecnologia, não objetiva a substituição do método convencional de educação, mas sim a sua reconfiguração, adaptando-o à sociedade atual, conferindo-lhe potencial interativo, assim como flexibilização de tempos, espaços e universalização de acessos.

Ainda para os autores supracitados, faz-se necessário que a educação se integre à cibercultura sendo que, para isso, dentre outros fatores, é preciso infraestrutura adequada para o trabalho pedagógico com as tecnologias digitais (CARVALHO; LIMA, 2018).

Kumi-Yeboah (2014) afirma também que esta possibilidade de construção de conhecimento, por meio da tecnologia, ocorre a partir de diferentes tipos de aprendizagem, a saber: a aprendizagem estruturada e não estruturada, ambas legítimas no que diz respeito à educação escolar, inclusive na Educação Infantil.

Em termos gerais, a aprendizagem estruturada é aquela quando currículo, políticas públicas e interesses escolares convergem para um ponto em comum. De acordo com Kumi-Yeboah (2014), neste tipo de aprendizagem, o estudante é incentivado a atuar como um sujeito ativo em seu processo de construção do conhecimento e permite que o instrutor acompanhe o estudante faça uso de um programa previamente estabelecido, gerenciando o acesso ao próximo estágio com base na conclusão ou avaliação, e acompanhando todo o desenvolvimento desta construção (OLIVEIRA; PASCAL, 2019).

Já na aprendizagem não estruturada, o currículo abordado é mais livre e os estudantes têm a oportunidade de interagir e colaborar uns com os outros e o acompanhamento do professor, que atua mais como um instrutor ou tutor, é reduzido, mas, ainda assim, este tipo de aprendizagem é legítimo e sua promoção é prevista nos documentos oficiais (KUMI-YEBOAH, 2014).

Ainda neste contexto, a literatura aponta que o desenvolvimento de práticas mediadas pela tecnologia na Educação Infantil possibilita a execução de um trabalho interdisciplinar.

Gramaticalmente, um trabalho interdisciplinar pode ser entendido como uma execução que relacione duas ou mais disciplinas, no caso da escola, ou áreas de conhecimento, no âmbito da pesquisa (HOUAISS, 2009). Neste contexto, na Educação Infantil, a interdisciplinaridade intuita relacionar diferentes conhecimento, permitindo que a criança atribua significado àquilo que lhe está sendo ensinado.

De forma análoga, Corsi, Marco e Ontañón (2018, p. 867) afirmam que

> A interdisciplinaridade diz respeito não somente aos conhecimentos, mas também aos demais espaços da instituição escolar, não só os considerados "pedagógicos" como as salas de aula, as quadras, os laboratórios. As propostas pedagógicas podem também ser realizadas em outros espaços como refeitório, corredores, pátio, parques, entre outros que estejam disponíveis em cada instituição

Ainda sobre isso, e importante ressaltar que a interdisciplinaridade permite ao docente um trabalho integrador entre os diferentes conhecimentos da Educação Infantil, possibilitando um trabalho docente em conjunto, planejado e com os resultados potencializados.

Isto posto, vê-se que são diversas as razões que justificam as práticas em mídias e tecnologias no âmbito da Educação Infantil, conforme será discutido com mais detalhes na sequência.

## 3 CONTRIBUIÇÕES DAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A utilização de recursos tecnológicos no âmbito educacional tem embasamento e fundamento legal, sendo sua implementação no Brasil estimulada por meio

dos documentos que regem a educação (BRASIL, 1996; 1998) e leis complementares (BRASIL, 2021). Além disso, um dos principais resultados a serem destacados com a utilização de tais práticas na escola é a possibilidade da inclusão de estudantes com diversas necessidades, incluindo as dificuldades de aprendizagem e, consequentemente, o cumprimento da lei por parte do docente e da escola.

Além disso, destaca-se que a prática em mídias e tecnologias na escola, em geral, potencializa algumas características fundamentais para o processo de aprendizagem. Neste contexto, Anjos e Francisco (2021), ao abordarem o uso de tecnologias na Educação Infantil, em especial em tempos de pandemia, elencam algumas características que são benéficas ao processo de ensino e de aprendizagem das crianças, como a flexibilidade, a motivação e a ludicidade.

Além disso, habilidades como organização, atenção, concentração, memorização e sistematização podem ser estimuladas a partir do desenvolvimento de atividades mediadas por tecnologias que, conforme aponta Machado (2011, p. 9), podem contribuir para uma resolução de problemas prazerosa além de possibilitar

Kamii (2000) afirma que atividades lúdicas motivam as crianças, fazendo-as a interagir entre si e com o professor, além de explorar a necessidade e estabelecer e cumprir regras, estimular o raciocínio dedutivo e criativo das crianças e o desenvolvimento de sua autoconfiança e a autonomia.

Como discutido por Ramos (2019, p. 47) o trabalho com tecnologias em sala de aula "[...] permite que o aluno passe de um processo de apatia para um processo harmônico com o meio social que está inserido", permitindo, por exemplo, no caso da educação infantil, que a criança perceba a importância dos conhecimentos escolares na resolução de seus problemas cotidianos.

Além disso, práticas em mídias e tecnologias na Educação Infantil possibilitam vivências singulares ricas de significados, além de serem fundamentais na modificação da estrutura da escola, no sentido de englobar um trabalho que possa beneficiar toda e qualquer criança (ANJOS; FRANCISCO, 2021).

Neste sentido, conforme discutem Santos (2001), Duarte (2019) e Lago (2017) o lançar mão de atividades com tecnologia em sala de aula possibilita, dentre outras coisas, o desenvolvimento de um trabalho inclusivo, em que todos os agentes se tornam sujeito ativo no processo de construção do conhecimento.

Neste caso, o que de início parece ser improvável, passa de um jogo simbólico pobre, para a representação mais esquematizada, que permite a criança ir além do que foi ensinado (HUIZINGA, 2008).

Assim, o fato de as crianças terem a oportunidade e aprender como se brinca de faz de conta, com técnicas de modificação do comportamento e com a participação do professor induzindo esse aprendizado, potencializa o seu aprendizado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo objetivou discutir as contribuições do uso de recursos de tecnologia da informação e comunicação no processo de ensino e de aprendizagem no âmbito da Educação Infantil. Para isso, a partir de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter descritivo e bibliográfico, buscou-se algumas articulações teóricas relacionadas às práticas em mídias e tecnologias nos anos iniciais da escolarização.

Tais articulações mostraram que atividades mediadas pela tecnologia na Educação Infantil potencializam o desenvolvimento de habilidades e competências desejadas para esta fase educacional, como organização, atenção, concentração, memorização e sistematização, contribuindo, assim, para a formação plena e integral da criança.

Além disso, as novas tecnologias da informação e comunicação na escola têm o potencial de gerar uma aprendizagem mais efetiva e significativa dos estudantes, isto pois, no processo de ensino e de aprendizagem, é fundamental a exploração de símbolos e elementos que representem e se relacionem diretamente com a realidade pessoal das crianças e fazem parte do contexto.

O interesse e a aproximação da escola com a realidade da criança também são benefícios destacados com as práticas em mídias e tecnologias na Educação Infantil, uma vez que, apesar de grande parte dos docentes já terem vivenciado avanços tecnológicos significativos durante o seu processo formativo, as crianças que in-

gressam na Educação Infantil, de certo modo, já nasceram em um ambiente essencialmente tecnológico, ou seja, docentes e discentes possuem experiências, ainda que diferentes, com a tecnologia e isto deve ser considerado na prática educacional.

## REFERÊNCIAS

ANJOS, C. I.; FRANCISCO, D. J. Educação infantil e tecnologias digitais: reflexões em tempos de pandemia. Zero-a-Seis, v. 23, n. Especial, p. 125-146, 2021.

BRASIL. Parâmetros curriculares Nacionais: Matemática - Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. Lei nº 14.180, de 01.07.2021. Institui a Política de Inovação Educação Conectada, 2021.

CARVALHO, D. A. C.; LIMA, M. R. Formação de professores para o uso pedagógico das tecnologias digitais de informação e comunicação. CIET: EnPED, 2018.

CORSI, L. M.; MARCO, A.; ONTAÑÓN, T. Educação Física na Educação Infantil: proposta interdisciplinar de atividades circenses. Pensar a Prática, v. 21, n. 4, 2018.

D'AMBROSIO, I. S. S. et al. História em quadrinhos digital como estratégia de desenvolvimento da escrita em inglês, 2017.

HOUAISS, A. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro, Ed. Objetiva, 2009.

KENSKI, V. M. Tecnologias e ensino presencial e a distância. Papirus Editora, 2013.

KUMI-YEBOAH, A. Blended and online learning in virtual K-12 schools. In Transforming K-12 classrooms with digital technology, pp. 25-42. IGI Global, 2014.

Lévy, P. Cibercultura. Editora 34, 2010.

MACHADO, A. I. O lúdico na aprendizagem da matemática. Monografia. Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar - UAB/UnB, 2011.NOGUEIRA, N. R. Interdisciplinarídade Aplicada. São Paulo: Erica, 2011.

OLIVEIRA, J.; PASCAL, C. Documentação pedagógica e avaliação na Educação Infantil: um caminho para a transformação. Penso Editora, 2019.

PUGENS, N.; HABOWSKI, A. C.; CONTE, E. Os processos de ensino atravessados pelas tecnologias digitais. Revista de Educação a Distância, 5(3), 496-509, 2018.

RAMOS, O. A interdisciplinaridade e o Lúdico na Educação Infantil. Reflexão e Experiência. 2a. Ed. Lisboa: Texto, 2019.

SABÓIA, V. S. M.; BARBOSA, R. P. Base nacional comum curricular: competências, habilidades e o planejamento escolar. Práticas Educativas, Memórias e Oralidades-Rev. Pemo, v. 2, n. 1, p. 1-13, 2020.

SANTOS, L. Auto-avaliação regulada: porquê, o quê e como? In: ABRANTES, P.; ARAÚJO, F (Org.). Avaliação das aprendizagens, das concepções às práticas. Lisboa: Ministério da Educação e Departamento da Educação Básica, 2002, p. 75 – 84.

SEVERINO. Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 23ª edição Revista e Ampliada. São Paulo. Cortez, 2007.

SELWYN, N. Educação e tecnologia: questões críticas, 2017.

STAKE, R. E. Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam. Penso Editora, 2016.

# SUPLÍCIO E RESISTÊNCIA: REFLEXOS DA LITERATURA DE FRANZ NO PENSAMENTO DE MICHAEL FOUCAULT

**Pedro Santos da Silva**

Graduação em Letras pela Faculdade Camilo Castelo Branco (1988); Mestre em Literatura e Crítica Literária pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2007); Professor de Ensino Fundamental e Médio - Língua Portuguesa na EMEF Wanda Ovídio Gonçalves; Professor de Educação Básica – Língua Portuguesa - na EE Dario Monteiro de Brito

## RESUMO

O objetivo do presente trabalho consiste em analisar os reflexos da literatura de Franz Kafka no pensamento de Michael Foucault. Para tanto, serão tomados como referência os textos Vigiar e Punir, de Foucault, além de O Processo e A Metamorfose, de Franz Kafka, que tratam do suplício e das formas de resistência que dessa prática emanam. É importante frisar que a pesquisa tem cunho bibliográfico e que o método utilizado é o hipotético-dedutivo. Quanto aos autores, nas obras em comento, embora esses tratem da problemática, utilizando gêneros literários distintos, é possível estabelecer pontos de convergência entre ambos que desvelam as manobras do poder instituído para tornar os corpos e as mentes dóceis, punindo e eliminando os refratários, prática ainda corrente na atualidade. Nesse sentido, as considerações de Michael Foucault e de Franz Kafka sobre o tema não se esgotaram e ainda hoje são objetos de reflexão.

Palavras-chave: suplício; resistência; convergência; poder.

## ABSTRACT

The objective of the present work is to analyze the reflexes of Franz Kafka's literature on Michael Foucault's thought. For this purpose, the texts Vigiar e Punir, by Foucault, and O Processo e A Metamorfose, by Franz Kafka, which deal with the torture and the forms of resistance that emanate from this practice, will be taken as reference. It is important to emphasize that the research has a bibliographic nature and that the method used is the hypothetical-deductive one. As for the authors, in the works under discussion, although they deal with the issue, using different literary genres, it is possible to establish points of convergence between them that reveal the maneuvers of the instituted power to make bodies and minds docile, punishing and eliminating refractories, practice still current today. In this sense, the considerations of Michael Foucault and Franz Kafka on the subject have not been exhausted and are still objects of reflection today.

Keywords: ordeal; resistance; convergence; power.

## INTRODUÇÃO

Em Vigiar e Punir (1982), Foucault analisa o modo como transcorriam os suplícios na França, entre os séculos XV e XIX. Segundo ele, o suplício sempre esteve vinculado ao poder. Essa prática, embora tida para muitos como bárbara, constituía, na verdade, um mecanismo bem arquitetado, fruto de sistematização e de elaboração rigorosa e não produto de uma irracionalidade desmedida como se poderia pensar. Para Foucault, o suplício se desenvolvia a partir de técnicas bem elaboradas, de sorte que não era produto de uma situação de desequilíbrio psíquico por parte de seus mentores.

Destarte, ao enfrentar essa problemática, Foucault desvela os mecanismos e os ardis dos grupos hegemônicos, que, não raro, valiam-se da tortura para que seus interesses prevalecessem. No entanto, o autor de Vigiar e Punir não se limita à defesa ostensiva dos grupos oprimidos. Longe disso, sua análise é mais abrangente, porquanto põe em cena um jogo constante em que as peças se alternam. Nessa perspectiva, o poder ora se

encontra na órbita dos opressores, ora na dos oprimidos, oscilação constante no curso da história como observa Foucault.

## 1. AS RELAÇÕES ENTRE A FILOSOFIA E A LITERATURA

As relações entre a filosofia e a literatura têm suscitado polêmicas. Há aqueles que apontam o hiato existente entre ambas, sob a alegação que possuem objeto e linguagem próprias. Por outro lado, existem os que são avessos a classificações estanques.

Pimenta pontua bem essas distinções e pontos de convergência entre a Filosofia e a Literatura. Segundo, o autor:

> As relações entre filosofia e literatura foram e ainda são pontos de importantes debates, tanto por filósofos como por literatos. Há os que defendem a tese de que a filosofia se distingue radicalmente da literatura, tanto pela forma quanto pelo conteúdo. Se por um lado, a filosofia exprimiria a verdade em uma linguagem conceitual que aspiraria à universalidade, a literatura buscaria, entretanto, a beleza, utilizando-se de uma linguagem simbólica e metafórica (STANISOR e ENACHE, 2009). Há, ainda, os que consideram que tudo é literatura. As obras de Nietzsche, Proust, Sartre e Camus, por exemplo, mostram como esta relação pode ser não só possível, mas harmônica. A legitimidade dessa relação é demonstrada historicamente pela antiga unidade entre filosofia e poesia. Nietzsche mostra como o discurso especulativo se aproxima do discurso poético. As obras filosóficas seriam obras de arte onde filósofo busca modelos de ser. A filosofia seria com a literatura, uma forma de contemplação do espetáculo sublime do mundo, da mesma forma que a literatura seria a busca de modelos do ser ou compreensão do ser.
> Tanto os filósofos como o artista ou literato refletem sobre os problemas que lhes incomodam e não o fazem nem aquém nem além da linguagem. (Pimenta, p.10, 2019)

Malgrado o tema seja bastante complexo, esposamos a ideia que a relação entre Filosofia e Literatura é possível, pois, como pontua Pimenta, citando Nietzsche, o discurso especulativo se aproxima do poético.

Não bastasse isso, considerando as obras a serem analisadas: Vigiar e Punir de Michael Foucault e O Processo e A Metamorfose, de Franz Kafka, a aproximação entre os textos literários e o ensaio são evidentes, sobretudo pelo fato de Michael Foucault, em seu texto, não se restringir à linguagem conceitual, uma vez que também se vale-se do discurso metafórico, próprio dos textos literários.

É fato que ambos os autores se debruçam sobre a mesma problemática, cada qual com sua narrativa, denunciando a opressão que afligiu e ainda aflige a humanidade e o fazem de modo peculiar, não se deixando enredar por lugares comuns e pelo pensamento maniqueísta. No sentido metafórico, tanto Kafka quanto Foucault rasgam as máscaras que ocultam os artifícios utilizados pelos grupos hegemônicos para tornar os corpos e as mentes dóceis e prontas para servi-los, sem a expectativa messiânica de redenção da humanidade, mas demonstrando as alternâncias no poder de atores cujos interesses são antagônicos. Se há alguma esperança para os oprimidos na ótica de Foucault, essa consiste no fato de que os dominados, em dados momentos, podem assumir o do poder que opera em redes e, fazendo uma alusão a Paulo Freire (2014), em dados momentos, os oprimidos podem se tornar opressores.

Desperta a curiosidade de vários estudiosos da área de Ciências Humanas as relações entre a obra do escritor, que nasceu em Praga no ano de 1883 e faleceu em 1924, e a do filósofo e historiador que viveu de 1926 e 1984. Apenas uma geração os separa, de modo que vivenciaram problemas e dramas comuns e prestaram-se a denunciar a opressão que pesa sobre o homem contemporâneo.

Ao citar Mettray, uma colônia penitenciária, descrita por Foucault em Vigiar e Punir, que se situava na França entre os anos de 1840 a 1939, Brito observa:

> Mettray chama a atenção de Foucault porque representa a concentração da estrutura panóptica do Estado, uma das questões fundamentais para o estudioso no entendimento da sociedade que vigia e pune. O fato é que em Mettray são encontradas as características das várias instituições que servem para o controle social: a religião, a prisão, a escola e o exército. E sobre todas estas, como que funcionando como a máxima dominan-

> te, a frase: "Deus o vê". Independente da concepção religiosa por trás da frase, o que importa é o espírito que ela promove, ou seja, o panoptismo: o absoluto controle do infrator, em que nenhum de seus passos é desconhecido. Dentro das colônias penitenciárias, tudo o que entra ou sai deve ser supervisionado pelo agente do Estado: a comida, os livros, a roupa, os bens. Assim, não só o corpo é vigiado, mas o espírito, as vontades, em suma, as ideias. Há, ainda, o fato de que Mettray "foi a mais famosa de toda uma série de instituições que bem além das fronteiras do direito penal constituíram o que se poderia chamar o arquipélago carcerário".30 Descrição kafkiana? Não, o texto de Foucault é baseado em documentos e relatórios históricos. Mas Mettray possui uma estrutura bastante aproximada da atmosfera reinante na obra de Kafka: o controle absoluto, a punição severa, o modelo do exército, a hierarquia reinante. A novela de Kafka – a partir de suas estruturas específicas – poderia ser uma concepção literária deste espaço de disciplina descrito por Foucault. (Brito, p.24, 2008).

Brito considera as convergências entre os dois autores e enfatiza um ponto interessante: ao descrever o presídio, Michael Foucault se ampara em documentos, todavia suas descrições se assemelham às do universo ficcional de Franz Kafka, não obstante a diferença de gêneros.

Possivelmente Michael Foucault tenha sido leitor de Kafka e isso ajudaria, em certa medida, a compreender a confluência de pensamento e de estilo entre os dois autores.

## 2. SUPLÍCIO E RESISTÊNCIA NA ÓTICA DE MICHAEL FOUCAULT

Em meados de 1670, na Europa, a justiça criminal ainda mantinha fortes vínculos com as concepções medievais, de modo que o acusado não tinha acesso às peças do processo, não conhecia seus denunciadores, tampouco podia saber do teor dos depoimentos. Sequer lhe era dado o direito de ter um advogado para verificar a regularidade do processo ou participar de sua defesa. O conhecimento concernente ao processo, de acordo com essa ótica, restringia-se ao juiz, pois, como desvela Foucault, em Vigiar e Punir, saber era sinônimo de poder.

O suplício era uma ostentação desse mesmo poder e até mesmo um mecanismo de intimidação para quem ousasse desafiá-lo, uma vez que, em torno do martírio, formava-se um grande espetáculo, cerimonial com desfiles, paradas nos cruzamentos, leitura pública das sentenças, permanência à porta das igrejas, declarações de arrependimento, em voz alta, pela ofensa ao rei. Não bastasse isso, o corpo dos condenados, ainda no século XIX, era marcado por sinais para que o martírio ficasse gravado na memória das pessoas.

A participação, nesse espetáculo, constituía direito adquirido do povo. Contudo, o acesso ao processo e aos reais motivos da condenação lhe era vedado. Segundo Foucault, isso consistia em mais uma manobra do bem arquitetado aparelho repressivo do Estado, cujo escopo, entre outros, era conter possíveis sublevações em favor dos condenados e ocultar as arbitrariedades cometidas pelos detentores do poder.

Parece um tanto paradoxal que, a despeito de todo martírio a que era submetido o condenado, houvesse uma suposta preocupação com sua alma. Todavia, Foucault esclarece essa questão, ao observar que o suplício comportava uma aritmética. Empenhavam-se para que o povo cresse que os sofrimentos, na Terra, seriam descontados quando o criminoso fosse punido no inferno.

Esse desprezo pelo corpo e a valorização da alma se devia ao fato de que esse não tinha a utilidade, nem o valor de mercado que lhe é conferido na atualidade.

Outro fator que levava à aceitação do suplício, além do desprezo pelo corpo, era o convívio constante com a morte, haja vista as devastações da doença e da fome, os morticínios periódicos de epidemia e os enormes índices de mortalidade infantil.

É curioso notar que, com o advento do Iluminismo, desqualifica-se a prática do suplício e surgem oposições às atrocidades cometidas em nome da justiça. Porém, qual o motivo dessa mudança? O Estado, de fato, estaria sendo mais complacente com os supostos criminosos?

Na verdade, mesmo que o poder induzisse as pessoas a terem um comportamento passivo diante do suplício, nem tudo ocorria conforme o planejado. Esboçava-se, não raro, uma certa resistência. Revoltadas com o tratamento dado aos condenados, as pessoas faziam tumulto, invadiam a cena e espancavam os carrascos até a morte, depois li-

bertavam os prisioneiros. Ocorria, assim, uma inversão de papéis em que o dominador se tornava dominado. Havia uma alteração das peças no jogo do poder, as prerrogativas e os desmandos dos grupos hegemônicos passavam a ser questionados, já que, como era evidente, apenas os pobres eram punidos. Essa revolta contra as esferas do poder culminava com uma verdadeira carnavalização em que os criminosos eram transformados em heróis.

Destarte, o suplício, como espetáculo aberto ao público, deixou de ser conveniente ao Estado. Disso se dessume que não houve, com o advento do Iluminismo, uma verdadeira humanização no tratamento destinado aos condenados, mas sim uma manobra do poder, que dadas as circunstâncias, deveria engendrar outras formas de punição, não menos cruéis.

## 3. A VIDA DOS CRIMINOSOS NA LITERATURA DO SÉCULO XVIII

Em suas reflexões acerca do suplício no Ocidente, Foucault observa que, ainda no século XVIII, surgiu uma literatura folhetinesca de cunho moralista a respeito da vida dos criminosos, na qual esses reconheciam seus pecados e aconselhavam as pessoas para que não trilhassem o caminho do mal. Contudo, essa literatura de caráter ambíguo paulatinamente transformava criminosos inexpressivos em verdadeiros heróis, que conquistavam a simpatia do público. Os crimes proclamados elevavam à condição de epopeia lutas minúsculas. Tais folhetins se tornaram tão ameaçadores para a ordem estabelecida que os reformadores do sistema penal pediram a supressão desses textos. Então, a literatura folhetinesca cedeu lugar à literatura policial. Homens rudes, heróis populares, deram espaço a outros mais sofisticados, inteligentes, capazes de planejar crimes mais sutis. A literatura policial excluiu o homem rústico e transpôs para outra classe social aquele brilho com que o homem comum fora coberto. Na concepção de Foucault, essa mudança, operada na literatura policial, possuía caráter ideológico, já que tirou da posição de destaque os grupos marginalizados da sociedade e a possibilidade de esses angariarem a simpatia dos leitores, o que poderia representar um perigo para os grupos dominantes.

## 4. A LITERATURA DE FRANZ KAFKA E SUA RELAÇÃO COM O PENSAMENTO DE MICHAEL FOUCAULT

Franz Kafka põe em evidência a figura do homem oprimido, vítima das arbitrariedades do sistema. Seria um sério equívoco reduzir obras de envergadura como as de Kafka a panfletos a favor dos grupos marginalizados. Porém, torna-se inquestionável o fato de sua literatura constituir uma forma de denúncia e de resistência à opressão.

As obras de Franz Kafka, mais especificamente A Metamorfose e O Processo retratam um mundo pequeno-burguês, no qual os protagonistas são massacrados pelo sistema, passando por um verdadeiro suplício. Gregor e Josef K, personagens das narrativas kafkanianas, são homens comuns que, no cotidiano, vivem situações absurdas: o primeiro amanhece transformado em barata, o segundo ao acordar, sem nenhum motivo ou explicação plausível, é detido e informado de que estava sendo processado. Contudo, o fato de Gregor ter se transformado em barata e de Josef ser processado sem nenhum motivo não causam espanto, são tidos como episódios corriqueiros, ocorre aí a banalização do absurdo, pois as atrocidades não são tidas como fatos inusitados e não causam nenhuma indignação ou espanto.

O Processo reflete a problemática suscitada por Foucault a respeito do saber e do poder. Josef K não tem acesso ao seu processo, sua situação é a de todos os condenados, os quais ignoram os motivos da condenação. A mesma alienação verifica-se em relação aos funcionários da burocracia estatal, a quem cabe apenas executar as tarefas, mesmo porque suas inferências são baseadas em constatações fragmentadas. Desse modo, ninguém consegue apreender o todo, o saber é diluído em uma hierarquia interminável.

Os seres que povoam o universo de O Processo são metáforas do próprio sistema: inefável, fugaz, inacessível ao homem comum. No texto em questão as relações de poder ultrapassam o âmbito das instituições. Todos os lugares se apresentam como extensão do cartório ou do tribunal: a pensão, a igreja, o banco, as casas. Os personagens, em constante vigilância, encontram-se a serviço do sistema. A senhora Grubach, dona da pensão, sempre se mostra preocupada em manter a ordem, colocando as coisas em seus devidos lugares, vigiando as saídas da Srta. Burstner, suspeita de prostituição. Do mesmo modo, comportam-se os outros, seja o padre, o advogado e o artista, este um mendigo que ganha a vida pintando quadros de juízes, adulando-os, ao simular, em seus quadros, beleza que passa longe

dos magistrados. Assim, não demanda muito esforço para compreender que a arte se encontra, nesse contexto, a serviço do Estado totalitário.

Embora Gregor e Josef K, respectivamente protagonistas de A Metamorfose e de O Processo, sejam vítimas, já que sucumbem à opressão, esboçam resistência contra a ordem estabelecida. Gregor, um caixeiro viajante de visão estreita, paradoxalmente restitui a humanidade ao transformar-se em barata. Pela fechadura do quarto em que é trancafiado, observa os movimentos da família e com uma visão aguda, como nunca tivera até então, consegue vislumbrar a hipocrisia e o utilitarismo daquele universo pequeno burguês em que ele, na sua condição de barata, é um elemento inútil, que nada produz, devendo, portanto, ser descartado.

Já Josef K., de O Processo, vê-se enredado em um processo interminável, que não lhe acena com a possibilidade de absolvição, sua condenação é inevitável como a morte, de modo que pode apenas protelá-la, como se evidencia no fragmento:

> Apenas a irrelevância da sua resistência veio logo à consciência não era nada heroico se ele resistia, se agora criava dificuldades aos senhores, se ele agora tentava, em atitude de defesa, desfrutar ainda o último lampejo de vida. Pôs-se em movimento e algo da alegria que com isso causou aos senhores ainda se transmitiu a ele. Eles toleravam que K definisse o caminho (...)" Kafka (1994:243).

O caminho de Josef K, condenado à morte, reflete a problemática existencial do homem contemporâneo bem delineada por Foucault. No mundo sem verdades pré-estabelecidas, não há como o personagem caminhar em direção ao ser no sentido platônico do termo. Em O Processo, como em A Metamorfose, figura um universo sem esperança, do qual foi banido o mito da salvação. Banidos os mitos, resta apenas a morte?

Resta apenas o ceticismo, já que é impossível encontrar a verdade?

Quais as expectativas que, Josef K, o Prometeu às avessas, pode trazer para a humanidade? Ao passo que o herói mítico, mesmo condenado, revelou a ciência e o saber para os homens, livrando-os da animalidade e, onisciente, predisse o futuro, Josef K fora condenado sem sequer saber a causa de seu suplício e condenação. Não bastasse isso, destituído do saber prometeico, sempre se mostrou impotente em relação ao processo que lhe impingiram.

Porém, a atitude de Josef K diante da morte inevitável encerra uma perspectiva existencialista, compartilhada por Foucault, pois foi ele quem definiu o próprio caminho.

Se Gregor, de modo paradoxal, esboçou resistência e humanizou-se, quando reduzido à condição de barata, com Josef K., de modo análogo, ocorreu o mesmo. Condenado e martirizado, não se deixou conduzir por seus algozes. Como se evidencia no excerto acima, Josef definiu o próprio caminho, ainda que rumo ao precipício.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta do trabalho consistiu em estabelecer alguns paralelos entre a obra Michael Foucault e a de Franz Kafka no tocante à questão do suplício. Embora o tema não tenha se esgotado, visto ser bastante amplo, considerada, inclusive, a extensão da obra dos dois intelectuais, o objetivo proposto foi alcançado.

Foram estabelecidos alguns paralelos entre algumas obras dos intelectuais, nas quais foram identificados pontos de convergência, sobretudo no que se refere às manobras do poder para manipular os grupos marginalizados e a resistência que se esboça em virtude dessa opressão.

Como constatado, há um diálogo entre o pensamento de Michael Foucault e o de Franz Kafka, no que se refere à questão do suplício, que adquire diferentes configurações na atualidade. Mais que o retrato de uma época, os intelectuais tratam, em suas obras, de um tema universal que perpassa que perpassa a história da humanidade em que o binômio

## REFERÊNCIAS

BRITO, Eduardo Manoel de. Quando a ficção se confunde com a realidade: as obras In der Strafkolonie/ Na Colônia Penal e Der Process/O Processo de Kafka como filtros perceptivos da ditadura civil-militar brasileira, São Paulo: Serviço de Comunicação Social. FFLCH/USP, 2008, disponível em https//bv.fapesp.br- Biblioteca Virtual da FAPESP.

COELHO, Nelly Novaes. Literatura & Linguagem: a obra literária e a expressão linguística, São Paulo, Quíron,1986.

FOUCAULT, Michael. Vigiar e Punir, São Paulo: Mestre Jou, 1982.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2014.

GARCIA, Othon Moacyr. Comunicação em prosa moderna: aprenda a escrever, aprendendo a pensar, Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas.

KAFKA, Franz. A Metamorfose, São Paulo, Brasiliense, 1988.

_____. O Processo , São Paulo, Brasiliense, 1988.

GARCÍA MORENTE, Manuel. Fundamentos de filosofia, São Paulo, Mestre Jou, 1980.

PIMENTA, Alessandro. Proximidades entre a Filosofia e a Literatura: Revista Humanidades e Inovação, v.6, nº 1, 2019, disponível em: https//revista.unitins.br

NOVA GERAÇÃO
Assessoria Educacional

# EDUCAR E EVOLUIR