

EDUCAR E EVOLUIR

ISSN 2596-2116

VOLUME 1 • NUMERO 11 • JUNHO DE 2024

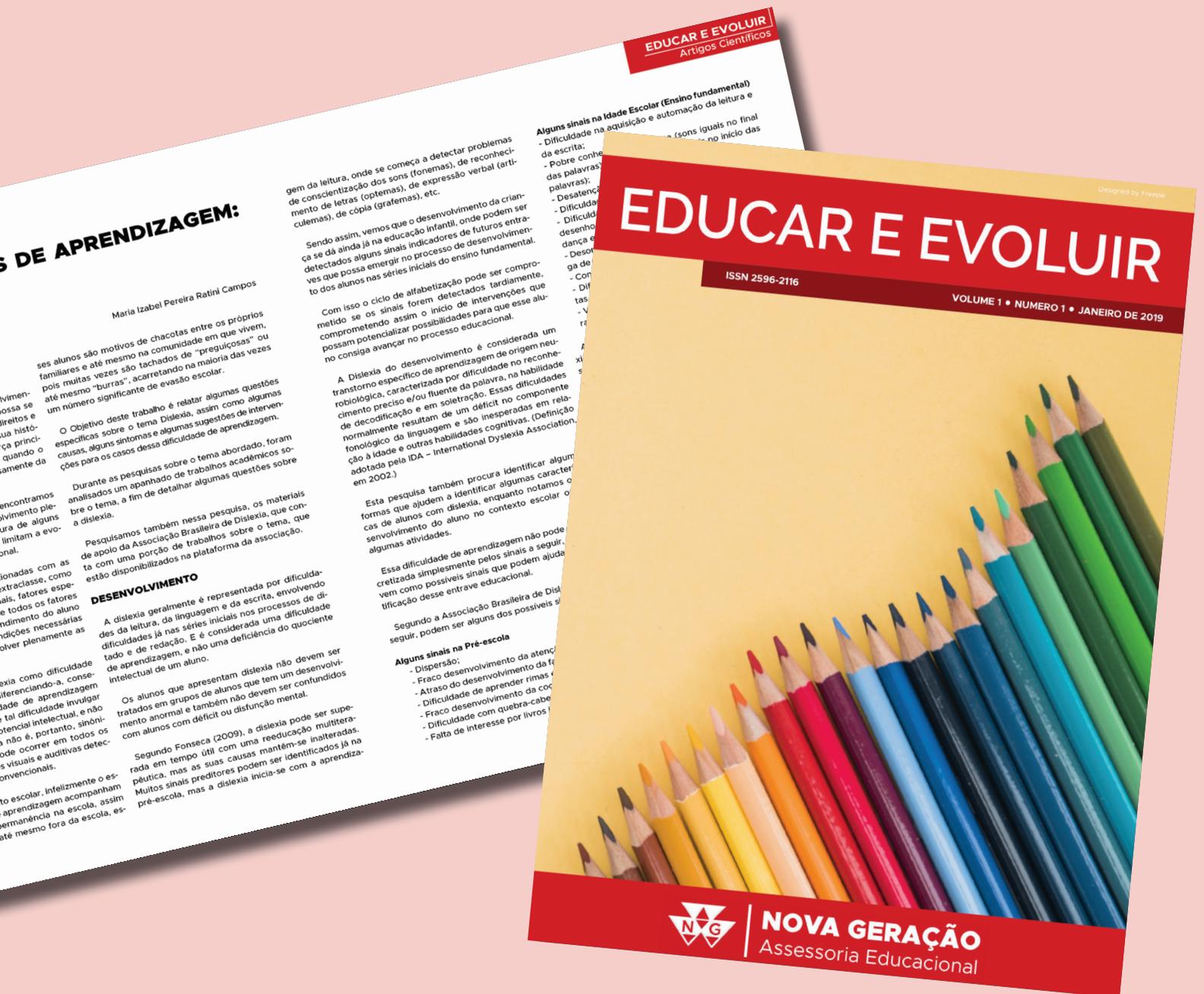


NOVA GERAÇÃO
Assessoria Educacional



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 11, (Junho de 2024)

Trimestral

ISSN 2596-2116

E-mail: educareevoluir@novageracaoeducacional.com.br

Endereço Eletrônico: <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 11
(Junho de 2024)

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.

COPYRIGHT: 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 IMPORTÂNCIA DO PROJETO INTERDISCIPLINAR**
- Jane da Silva Ribeiro
- 14** | **AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E O TRABALHO PEDAGÓGICO**
- Jane da Silva Ribeiro
- 18** | **“EMÍLIO E OU DA EDUCAÇÃO” E SUAS CONCEPÇÕES SOBRE INFÂNCIA E EDUCAÇÃO**
- Guilherme Cordeiro da Silva
- 25** | **FORMAÇÃO CONTINUADA E SUA IMPORTÂNCIA PARA O TRABALHO DOCENTE**
- Daiana Silva Santos
- 32** | **O “HOMEM NA ESTRADA” E CONSTRUÇÃO DO SUJEITO-HISTÓRICO COM CONSCIÊNCIA SOCIAL NAS AULAS DE HISTÓRIA**
- Guilherme Cordeiro da Silva
- 39** | **O PAPEL DA SOCIEDADE NEOLIBERAL EM RELAÇÃO A VIOLÊNCIA NA ESCOLA**
- Guilherme Cordeiro da Silva
- 46** | **O SLAM COMO PROPICIADOR DO PROTAGONISMO JUVENIL**
- Jane da Silva Ribeiro

A IMPORTÂNCIA DO PROJETO INTERDISCIPLINAR

Jane da Silva Ribeiro

Bacharel em Educação Artística pela Universidade São Judas Tadeu em 2000; Especialista em História da Arte pela Universidade São Judas Tadeu em 2005; Especialista em Arte Terapia pela Universidade São Judas Tadeu em 2007; Especialista em Educação Para Jovens e Adultos 2022; Professora de Ensino Fundamental e Médio - Arte - na EE Said Murad e Emef Professora Wanny Salgado Rocha



RESUMO

Esse trabalho apresenta o conceito e as principais características do Projeto Interdisciplinar, trazendo reflexões sobre práticas tradicionais que ainda estão presentes nas salas de aula, mas também oferece o repensar dessas ações com as possibilidades que a interdisciplinaridade oferece. Projeto Interdisciplinar é uma forma pedagógica inovadora que propõe de maneira efetiva o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Por meio da interdisciplinaridade, os estudantes tem a oportunidade de conhecer, aprender e desenvolver ideias de forma diversa, compartilhando informações descobertas de modo individual ou com os demais colegas. Trabalhar com Projeto Interdisciplinar é algo inovador tanto para os jovens quanto para os profissionais que estabelecem relacionamentos mais próximos entre si e com os estudantes em processo de formação. O Projeto Interdisciplinar apresenta ao estudante uma forma diferenciada de compreender as disciplinas e as áreas de conhecimento. Nesse trabalho, os estudantes compreendem o quanto as disciplinas estão interligadas e complementam umas as outras. O conhecimento para ser significativo precisa mostrar diferentes possibilidades, fazer conexões com o mundo e as demais culturas, ou seja, precisa ser integral. É nesse sentido que o Projeto Interdisciplinar tem um diferencial e garante a aprendizagem significativa. Os conceitos e ideias apresentados são complementados com a apresentação de um projeto com foco ambiental. Pensar em ações pedagógicas que são relevantes e significativas é algo que deve ser conversado e planejado com os profissionais e estudantes, para que seja uma aprendizagem que faça sentido e potencialize a conscientização de comportamentos ativos e positivos.

Palavras-chave Projetor Interdisciplinar; Áreas de conhecimento; Reciclagem; Trabalho Pedagógico Interdisciplinar.

ABSTRACT

This paper presents the concept and main characteristics of the Interdisciplinary Project, reflecting on the traditional practices that are still present in classrooms, but also offering a rethink of these actions with the possibilities that interdisciplinarity offers. The Interdisciplinary Project is an innovative pedagogical approach that effectively proposes the development of the teaching and learning process. Through interdisciplinarity, students have the opportunity to get to know, learn and develop ideas in different ways, sharing the information they discover individually or with other classmates. Working with an Interdisciplinary Project is something innovative for both young people and professionals, who establish closer relationships with each other and with students in the process of training. Interdisciplinary projects offer students a different way of understanding subjects and areas of knowledge. In this work, students understand how disciplines are interconnected and complement each other. For knowledge to be meaningful, it needs to show different possibilities, make connections with the world and other cultures, in other words, it needs to be integral. It is in this sense that the Interdisciplinary Project makes a difference and guarantees meaningful learning. The concepts and ideas presented are complemented by the presentation of a project with an environmental focus. Thinking about pedagogical actions that are relevant and meaningful is something that should be discussed and planned with professionals and students, so that it is learning that makes sense and enhances awareness of active and positive behaviors.

Keywords Interdisciplinary Projector; Areas of knowledge; Recycling; Interdisciplinary Pedagogical Work.

INTRODUÇÃO

Todo Projeto Interdisciplinar surge de uma ideia ou necessidade de um grupo. É através do diálogo e da análise do dia a dia que questões problemáticas podem ser discutidas visando a melhoria da convivência social e o desenvolvimento da aprendizagem.

A análise de problemas que interferem no trabalho educativo deve ser feita por todos os envolvidos na educação, ou seja, equipe gestora, docentes, funcionários, discentes, os pais/responsáveis e a própria comunidade. Atualmente, já ficou evidente que uma escola com gestão democrática beneficia de forma justa todos os sujeitos que fazem parte dela, pois, dessa forma, todos têm autonomia para transformá-la em um lugar que busca o desenvolvimento da educação integral.

Nesse sentido, o Projeto Interdisciplinar precisa ser compreendido por todos para que o envolvimento seja maior e eficiente. Se todos estão envolvidos e o estudante é o foco, é necessário conhecer essas crianças, adolescentes e jovens e saber as suas necessidades de aprendizagem.

Todo sujeito já possui conhecimento e esse saber precisa ser reconhecido e valorizado para que as ações que serão desenvolvidas possam ser pensadas a partir desse conhecimento e evoluir no decorrer do processo de elaboração do Projeto Educacional.

Ao entender que o saber do educando precisa ser valorizado, percebe-se que ele será o protagonista dessa ação pedagógica chamada Projeto Interdisciplinar. Ele irá realizar pesquisas, dialogar sobre dúvidas e descobertas, farão trabalhos em grupos e perceberá que cada indivíduo tem características diferentes, modos de aprender diversas ideias para a resolução de problemas.

No Projeto Interdisciplinar o trabalho coletivo também é uma forma de aprendizagem, oferece vivências semelhantes às relações fora dos muros da escola.

Os benefícios que os projetos proporcionam são diversos, pois estudantes aprendem de forma verdadeira buscando informações, fazendo investigações e compartilhando suas descobertas. Os docentes trabalham em parceria com outros profissionais e trazem suas percepções para o desenvolvimento do processo.

Assim, a aprendizagem é desenvolvida em todos os sentidos, afinal, o foco não é o conteúdo, mas o sujeito e o seu processo de desenvolvimento cognitivo e socioemocional.

1. PROJETO INTERDISCIPLINAR

Um Projeto Interdisciplinar é uma ação educacional que envolve a colaboração entre diferentes disciplinas ou áreas de conhecimento para abordar um determinado problema ou objetivo. Em vez de lidar apenas com uma única disciplina, um projeto interdisciplinar incorpora práticas, metodologias e perspectivas de várias disciplinas para oferecer uma compreensão mais abrangente e holística do assunto em questão.

As pessoas tem tanto medo da criatividade porque ela pode provocar mudanças e solapar o senso de segurança daquelas. Eu realmente desejo ajudar meus alunos a descobrir um senso de segurança dentro de si próprios, a fim de que a mudança inevitável não os assuste. Uma das coisas com que temos de aprender a lidar melhor é a mudança! (ROGERS, 1995, pg 20).

Por exemplo, em um contexto educacional, um projeto interdisciplinar pode envolver a colaboração entre professores de diferentes disciplinas, como ciências, matemática e artes, para explorar um tópico específico de maneira mais ampla e profunda. Isso pode envolver a realização de pesquisas, análise de dados, criação de artefatos ou apresentações que integrem conhecimentos e habilidades de várias áreas.

Ao reunir especialistas de diferentes áreas, esses projetos podem gerar soluções mais inovadoras e eficazes, aproveitando diversas perspectivas e conjuntos de habilidades.

2. FRAGMENTAÇÃO DAS DISCIPLINAS

A superação da fragmentação da prática da escola só se tornará possível se ela se tornar o lugar de um projeto educacional entendido como o conjunto articulado de propostas e planos de ação com finalidades baseadas em valores previamente explicitados e assumidos, ou seja, de propostas e planos fundados numa intencionalidade. Por intencionalidade está se entendendo a força norteadora da organização e do funcionamento da escola provinda dos objetivos preestabelecidos. (FAZENDA, 1998, pg 39).

A fragmentação das disciplinas na educação refere-se à divisão do conhecimento em áreas específicas de estudo, como Matemática, Ciências, História e Inglês,

sem muita interconexão entre elas. Esse modelo tradicional de ensino tem suas vantagens, como a especialização e a organização do conhecimento em categorias compreensíveis.

Sob outro ponto de vista, a fragmentação das disciplinas distancia tanto uma da outra que os próprios estudantes não percebem suas conexões e os diálogos possíveis entre as áreas, mostrando que a interdisciplinaridade traz mais benefícios na construção do conhecimento.

Uma das principais críticas à fragmentação das disciplinas é que ela pode limitar a compreensão holística dos assuntos. Os problemas do mundo real geralmente são complexos e interdisciplinares, e abordá-los apenas de maneira fragmentada pode dificultar a compreensão completa e a resolução eficaz. Por exemplo, questões ambientais podem exigir uma compreensão não apenas das ciências naturais, mas também das ciências sociais, economia e ética.

Além disso, a fragmentação pode limitar a criatividade e a inovação, já que a abordagem de problemas de diferentes perspectivas e disciplinas pode levar a soluções mais inovadoras. Também pode criar barreiras artificiais entre os diferentes campos do conhecimento, dificultando a colaboração entre especialistas de áreas diferentes.

Para lidar com essa questão, muitas instituições educacionais estão promovendo abordagens mais interdisciplinares e integradas ao currículo, onde os alunos são incentivados a explorar conexões entre diferentes disciplinas e a aplicar conhecimentos de maneira mais ampla. Isso pode ajudar os alunos a desenvolver habilidades de pensamento crítico, resolução de problemas e criatividade, preparando-os melhor para os desafios do mundo real.

3. O PROJETO INTERDISCIPLINAR TRANSFORMA OS ESTUDANTES

A escola é um ambiente de formação que busca oferecer o melhor para os estudantes e profissionais, porém, cada um tem uma visão daquilo que é melhor e de como as ações poderiam ser conduzidas. Existe um currículo estabelecido pelas unidades de Ensino para apoiar o trabalho em sala de aula e direcionar as ações para desenvolver o processo de aprendizagem.

O livro didático é outro recurso que auxilia e muito nas propostas elaboradas e segmentos das sequências didáticas, mas, muitas vezes, os estudantes reclamam das atividades propostas.

Os jovens também criam expectativas diante daquilo que aprendem em sala de aula.

Muitas das ações desenvolvidas em sala de aula são necessárias mesmo que na visão dos estudantes seja algo chato ou desnecessário. Na era tecnológica em que vivem, muitos não querem registrar no caderno os textos ou anotações que são feitas na lousa. São constantes as reclamações sobre os registros no caderno, mas, as anotações necessárias referem-se ao processo de aprendizagem, análise de situações ou materiais e o registro sobre isso, vivências corporais ou em lugares diferentes e o registro das percepções, esses são exemplos da importância das anotações no caderno.

Cópia de página de livro sem aprofundamento ou reflexões não serve para o processo de ensino e aprendizagem, além disso, é uma prática que não aparece em Projetos interdisciplinares.

Os projetos são mais ativos, envolvem os estudantes e também mostra a importância do registro como acompanhamento do trabalho desenvolvido ao longo do processo.

Os projetos interdisciplinares mostram aos estudantes outras possibilidades de aprender sem que seja monótono e repetitivo, mas que provoque os estudantes a pensar, ter curiosidade e autonomia para buscar informações.

É neste sentido também que a dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos (FREIRE, 1996, pg 24).

O trabalho coletivo é uma das principais características de um projeto Interdisciplinar. Um estudante ajuda o outro, um professor apoia o outro e as mudanças são perceptíveis. Os estudantes mais ativos buscam um trabalho mais integrado com os demais colegas, aqueles mais tímidos ou inseguros, muitas vezes se tornam mais participativos quando incentivado pelos demais estudantes.

Os jovens quando aceitos pelo grupo buscam se dedicar mais, estão mais atentos, mais abertos a se envolverem de forma ativa também. Essas são descobertas feitas ao longo do desenvolvimento de um projeto. Não é o professor que ensina, o docente proporciona os meios, mas são os estudantes que descobrem e desenvolvem a própria aprendizagem.

Permitam me definir com um pouco mais de precisão os elementos que se acham envolvidos nessa aprendizagem significativa e experiencial. Ela tem uma qualidade de envolvimento pessoal – com toda a pessoa, em seus aspectos sensórios e cognitivos, achando-se dentro do ato da aprendizagem. A aprendizagem é auto iniciada. Mesmo quando o ímpeto ou o estímulo provém do exterior, o senso de descoberta, de alcance, de apreensão e compreensão, vem de dentro. A aprendizagem é difusa. Faz diferença no comportamento, nas atitudes, talvez mesmo na personalidade do que aprende... (Rogers, 1985, pg 29 e 30).

Fazer projeto exige muito das pessoas envolvidas, mas é muito gratificante e produtivo, principalmente quando todos compreendem os objetivos e realizam as ações com determinação.

Os estudantes querem fazer muitas coisas diferentes, ao mesmo tempo parecem que não querem fazer nada. Crianças do Ensino Fundamental I são mais receptivas, participam de tudo e comentam sobre o processo. Adolescentes do Ensino Fundamental II começam a apresentar comportamentos de maior resistência as propostas pedagógicas, mas precisam do auxílio dos docentes com maior frequência para realizar as atividades.

Os jovens do Ensino Médio apresentam maior autonomia, necessitando menos da ajuda dos professores, porém, ela é necessária para a compreensão plena da proposta.

Independente da modalidade que os docentes trabalham, cada uma tem características específicas que necessitam da mediação dos docentes para que o processo de aprendizagem seja efetivo.

O projeto educacional cria um campo de forças, como se fosse um campo magnético, no âmbito do qual as ações isoladas, autônomas, diferenciadas, postas pelos agentes da prática educacional, encontram articulação e convergência em torno de um sentido norteador. A explicitação e o delineamento dessa intencionalidade constituem o fruto primacial da atividade teórica para a prática, exatamente em decorrência do fato de que a prática humana, em geral, e a prática educacional, em particular, não podem ser práticas puramente mecânicas e transitivas. Daí a grande contribuição do saber também para o fazer pedagógico e para o poder educacional. (FAZENDA, 1998, pg 39).

Nesse contexto, os estudantes percebem isso e, mui-

tas vezes, exige do professor essa mediação. Há casos que os jovens exigem até um pouco mais do que o professor pode oferecer, uma vez que também cabe ao estudante a busca pelo conhecimento. Mas cabe ao docente mostrar isso a eles, ou seja, até que ponto o profissional pode percorrer e o que cabe ao estudante trilhar por si mesmo.

Todas as etapas de um Projeto envolvem aprendizado, aprendizado em relação aos temas e conteúdos envolvidos, aprendizado em como lidar com os colegas e profissionais da escola com foco no respeito e no saber escutar e aprendizado no autoconhecimento e resiliência.

4. EXEMPLO DE PROJETO INTERDISCIPLINAR

Para compreender a importância dos Projetos Interdisciplinares, é necessário analisar alguns exemplos para perceber que várias áreas do conhecimento estão presentes e são necessárias para desenvolver o conhecimento presente nessa proposta.

As disciplinas presentes são Ciências, Educação Física, Biologia, Arte, Língua Portuguesa, Geografia, História, entre outras. Elas perpassam por todas as etapas do trabalho e dialogam ao longo do processo para resolução dos problemas.

A reciclagem continua sendo um tema atual proposto aos estudantes uma reflexão sobre o consumo consciente, transformações climáticas e a saúde do planeta. A realização de um Projeto Interdisciplinar, além de mostrar que as áreas de conhecimento somente têm sentido quando integradas, também apresentam escolha de temas que são relevantes para os estudantes e que estão ligados a realidade da sociedade atual.

4.1 RECICLAGEM DE MATERIAIS COM CRIAÇÃO DE JOGOS

TÍTULO: Cada resíduo tem o seu destino certo!

TEMA: A Reciclagem de Materiais

PÚBLICO ALVO: 8º e 9º anos do Ensino Fundamental

OBJETIVOS GERAIS: Conscientizar sobre os problemas ambientais causados pelos seres humanos e que podem ser evitados com estudos e criação de ações que favoreçam a responsabilidade compartilhada em prol de ambientes mais saudáveis. A partir de um trabalho consciente e coletivo, ambientes sustentáveis contribuirão para um planeta saudável.

JUSTIFICATIVA:

A proposta desse projeto surgiu a partir da observa-

ção dos estudantes na chegada à escola, em sala de aula, no intervalo e na saída e o comportamento diante do consumo e descarte dos resíduos sólidos. Verificamos que os estudantes consomem em excesso e não utilizam os coletores recicláveis, jogando resíduos no chão, principalmente durante o intervalo.

Juntamente com a equipe gestora e professores, foram pensadas algumas intervenções e a criação desse projeto para oferecer aulas mais dinâmicas, autonomia aos estudantes e propiciar uma aproximação com maior qualidade entre os membros da unidade escolar.

Nesse processo, iremos estudar textos, vídeos e pesquisas que mostram os impactos ambientais causados pelas ações dos seres humanos, propostas sustentáveis realizadas por pessoas, indústrias e governo, além de resultados positivos que contribuem para uma vida mais saudável.

METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS:

1- Aula expositiva dialogada com roda de conversa sobre meio ambiente, descarte incorreto de resíduos sólidos, vida sustentável e bem-estar ;

2- Ensino com pesquisa individual sobre a Lei nº12.305/2010 que institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos e conversa sobre os principais benefícios;

3- Aula sobre os ODS com ênfase na ODS 12 Consumo e Produção Responsáveis e os 3 Erres da Sustentabilidade. Vídeos para exemplificar as principais características e ações relacionadas a esses itens;

4- Aula prática com a aplicação online do Jogo Os Guardiões do Planeta e os ODS desenvolvidos pelo Programa de Educação Ambiental de Campo Limpo;

5- Ensino com pesquisa em grupo sobre imagens que revelam o descaso com o Meio Ambiente em diferentes lugares;

6- Aula prática com criação de um painel com as imagens pesquisadas e a inclusão de legendas criadas pelos próprios estudantes;

7- Pesquisa de campo na escola: com uso da fotografia e/ou criação de desenhos os estudantes registrarão ações sustentáveis durante momentos específicos no espaço escolar, como uso correto dos coletores recicláveis, coleta de resíduos do chão, conscientização dos demais sobre o descarte de resíduos, etc);

8- Aula prática com criação de um novo painel com as fotografias e desenhos realizados e que revelam as ações sustentáveis realizadas em todos os momentos e espaços da escola;

9- Pesquisa de Campo fora da Escola: Para onde vão os resíduos sólidos e orgânicos coletados na escola?

Para responder essa pergunta e outras curiosidades durante o processo de descobertas, os estudantes farão um passeio até o ponto de coleta mais próximo da unidade escolar. Essa vivência tem o objetivo de mostrar que o consumo e o descarte são processos longos que passam por etapas importantes envolvendo muitas pessoas para que os diferentes tipos de resíduos tenham destino certo e que a reciclagem proporcione a conscientização e mudança de atitude do sujeito.

10- Elaboração de um relatório sobre a vivência e inclusão de novas ações que podem/devem ser realizadas pensando em reciclagem de materiais;

11- Elaboração de uma Gincana Artística, Científica e Esportiva: no regulamento do evento, além do Quiz sobre reciclagem e sustentabilidade, cada turma terá que apresentar dois jogos feitos com materiais recicláveis. Os jogos deverão ser apresentados aos jurados para demonstração e avaliação. Sobre a premiação – o prêmio dos três primeiros colocados será oferecido com o valor arrecadado com a venda das latinhas recolhidas pelos estudantes, professores, equipe gestora e demais funcionários da escola;

12- Após o evento, os jogos serão disponibilizados aos estudantes para uso durante o intervalo e na brinquedoteca.

RECURSOS: projetor, sala de vídeo, sala de informática, sala de leitura, Jogo online Os Guardiões do Planeta e as ODS, papel kraft, revistas, jornais, folhetos, papelão, materiais recicláveis diversos, etc.

AVALIAÇÃO: As avaliações (diagnóstica e formativa) acompanharão as características de cada proposta contribuindo para o processo de desenvolvimento da aprendizagem do estudante de forma contínua, processual e abrangente.

Projeto Interdisciplinar tem o objetivo de mostrar aos estudantes que as áreas de conhecimento não são separadas, pelo contrário, elas se complementam e con-

tribuem com a percepção dos conceitos e características de modo integral.

A fragmentação foi criada para facilitar a compreensão de determinados temas, mas a interdisciplinaridade veio para mostrar que é na integração das disciplinas que o desenvolvimento do conhecimento se manifesta de verdade.

Esse projeto é dinâmico e provoca o estudante tanto na área da pesquisa e reflexão sobre os efeitos do nosso comportamento em relação a saúde do Meio Ambiente. Eles também manipulam diversos materiais para criar algo novo, materiais que a princípio seriam jogados fora.

O acesso a recursos tecnológicos na aprendizagem torna o processo divertido também e mais próximo da realidade dos estudantes. Tudo que é feito é em prol da aprendizagem dos estudantes, mas os profissionais aprendem muito ao longo do percurso.

No dia a dia, muitos docentes não têm a oportunidade de conhecer os estudantes, mas durante um projeto surgem as surpresas. Muitos estudantes surpreendem com ideias e ações criativas para contribuir com o trabalho. Esses comportamentos são percebidos pelos profissionais que conversam entre si de forma atenta e compartilham com os estudantes essas percepções.

É importante que os jovens sejam informados sobre o seu progresso, aprendizado e destaque para que o desenvolvimento de forma integral ocorra da melhor maneira possível.

O Projeto Interdisciplinar pode trabalhar temas diversos, mas é importante que esteja associado a necessidades dos estudantes ou que envolva problemas analisadas pelos docentes que precisem ser desenvolvidos processos de reflexões e ações em prol da mudança para comportamentos positivos.

Todos devem estar atentos para que o trabalho tenha maior qualidade e para que a evolução da aprendizagem seja percebida, principalmente, pelos próprios estudantes.

CONSIDERAÇÕES

Projeto Interdisciplinar é um trabalho pedagógico sério que visa proporcionar o desenvolvimento do conhecimento de forma criativa e autônoma. É uma ação benéfica para todos os envolvidos, estudantes, professores, escola e comunidade.

Ao aplicar conceitos aprendidos durante os projetos em situações do mundo real, os estudantes conseguem ver a relevância do que aprenderam. Isso aumenta a motivação e o engajamento no processo de aprendizado.

É importante refletir sobre os problemas complexos

que não se enquadram em uma única disciplina, os projetos interdisciplinares incentivam os jovens a pensar de forma criativa e inovadora na busca por soluções eficazes.

Os projetos interdisciplinares incentivam o desenvolvimento de uma ampla variedade de habilidades, incluindo trabalho em equipe, comunicação eficaz, resolução de problemas, pensamento crítico e criatividade. Essas habilidades são essenciais para o sucesso escolar e profissional.

Os projetos interdisciplinares, muitas vezes, exigem que os jovens assumam um papel ativo em seu próprio aprendizado, tomando decisões e resolvendo problemas de forma independente, isso promove a autonomia e a responsabilidade pelo próprio aprendizado.

REFERÊNCIAS

Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91863-agenda-2030-para-o-desenvolvimento-sustent%C3%A1vel> . Acesso em 25/03/2024.

Artesanato e Reciclagem. Como fazer jogos de materiais recicláveis para crianças. Disponível em: <https://www.artesanatoereciclagem.com.br/2462-como-fazer-jogos-de-material-reciclado-para-criancas.html>. Acesso em: 16/03/2024.

Conheça o novo Jogo Guardiões do Planeta e os ODS! Site do PEA Campo Limpo, 2020. Disponível em: <https://inpevcampolimpo.org.br/jogos/jogo-dos-ods/> . Acesso em 21/03/2024).

FAZENDA, Ivani (org.). Didática e Interdisciplinaridade. - Campinas, São Paulo: Editora Papirus, 1998.

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

Inovações em Educação. PORVIR. Disponível em: <https://porvir.org/8-ideias-para-desenvolver-projetos-interdisciplinares-na-escola/>. Acesso em: 10/04/2024.

Interdisciplinaridade: um avanço na educação. NOVA ESCOLA. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/249/interdisciplinaridade-um-avanco-na-educacao>. Acesso em: 15/04/2024.

ROGERS, Carl. Liberdade de Aprender em Nossa Década. Artes Médicas: Porto Alegre, 1985.

AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E O TRABALHO PEDAGÓGICO

Jane da Silva Ribeiro

Bacharel em Educação Artística pela Universidade São Judas Tadeu em 2000; Especialista em História da Arte pela Universidade São Judas Tadeu em 2005; Especialista em Arte Terapia pela Universidade São Judas Tadeu em 2007; Especialista em Educação Para Jovens e Adultos 2022; Professora de Ensino Fundamental e Médio - Arte - na EE Said Murad e Emef Professora Wanny Salgado Rocha



RESUMO

As Competências Socioemocionais são desenvolvidas desde a infância e durante a fase adulta. Somos submetidos a situações diversas que nos permitem pensar, sentir e agir de diferentes formas para resolver problemas ou simplesmente vivenciar momentos de forma saudável.

Nesse contexto, a escola tem papel fundamental no desenvolvimento das competências socioemocionais e contribuir para formação de crianças, jovens e adultos de modo integral. As atividades pedagógicas selecionadas pelos docentes podem estimular o desenvolvimento das questões socioemocionais para que os estudantes saibam lidar com frustrações, resolver problemas, respeitar os outros e a si mesmo, além de desenvolver responsabilidade.

Palavras-chave: Competências; socioemocionais; trabalho pedagógico; sentimento dos estudantes, valorização das emoções.

ABSTRACT

Socio-emotional skills are developed from childhood and throughout adulthood. We are subjected to a variety of situations that allow us to think, feel and act in different ways in order to solve problems or simply experience moments in a healthy way.

In this context, the school has a fundamental role to play in developing socio-emotional skills and contributing to the integral formation of children, young people and adults. The pedagogical activities selected by teachers can stimulate the development of socio-emotional issues so that students know how to deal with frustrations, solve problems, respect others and themselves, as well as develop responsibility.

Keywords: Skills, socio-emotional, pedagogical work, students' feelings, valuing emotions.

INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta um tema que teve seus estudos iniciais nos anos 90 nos Estado Unidos pontando seu diferencial no processo de ensino e aprendizagem. Sucessivas pesquisas que surgiram em seguida e a formulação da Base Comum Curricular fortaleceram ainda mais a importância do desenvolvimento das Competências Socioemocionais nas atividades realizadas na unidade escolar.

As Competências Socioemocionais são desenvolvidas desde cedo, ainda no meio familiar, mas a escola como formadora de cidadãos também tem a função de desenvolver esse lado ampliando aspectos positivos na aprendizagem dos estudantes.

Baseando-se nas diversas pesquisas realizadas no exterior e em bibliografias de estudiosos com Daniel Goleman¹ sobre Inteligência Emocional², a BNCC inseriu nos seus documentos, além das dez competências cognitivas essenciais que todos os estudantes da Educação Básica precisa conhecer e desenvolver, os cinco eixos e as suas respectivas competências socioemocionais que devem ser integradas às atividades pedagógicas propiciando um conhecimento verdadeiro, significativo e de forma global.

Algumas atividades ou projetos criados apresentam naturalmente algumas competências socioemocionais, mas o direcionamento dos professores para essas competências é o diferencial para transformar os estudantes e seu processo de aprendizagem.

A Educação do século XXI está inserida em um novo tempo, pois a era da globalização interligou as informações tornando tudo mais rápido e, por consequência, mais próximo. Estudos que potencializam a aprendizagem chegam mais rápido em diversos países e especialistas da educação apresentam seus estudos de modo acessível e rápido.

Dessa forma, compreendemos que nada funciona de modo isolado, assim como a fragmentação das disciplinas não atende mais as necessidades da sociedade atual, as competências cognitivas necessitam das socioemocionais para o desenvolvimento pleno do sujeito.

¹ Daniel Goleman é um jornalista científico dos Estados Unidos. Por doze anos, escreveu para o *The New York Times*, principalmente sobre avanços nos estudos do cérebro e das ciências comportamentais.

² Inteligência Emocional é um conceito em psicologia que descreve a capacidade de reconhecer e avaliar os seus próprios sentimentos e os dos outros

1. COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS

As Competências Socioemocionais contribuem para a formação e aprendizagem de todas as pessoas. Esses tipos de competências permitem que o sujeito desenvolva características pessoais manifestando formas de sentir, pensar e agir.

O sujeito em formação precisa aprender e desenvolver habilidades e competências para tornar-se um indivíduo que sabe lidar com outras pessoas, consigo mesmo e resolver situações adversas com sabedoria.

As Competências socioemocionais são desenvolvidas no meio familiar, na escola, em espaços religiosos e diversos outros lugares de convivência, pois estão relacionadas com o modo de lidar com tudo que está a nossa volta.

As Competências socioemocionais são diferentes das Competências Cognitivas. Ao mesmo tempo, uma depende da outra, uma precisa estar associada a outra para que exista o desenvolvimento do sujeito. Os estudantes precisam estar bem para aprender, o relacionamento com os outros e consigo mesmo precisa ser saudável para que a aprendizagem ocorra de forma positiva também.

Um estudante que não esteja emocionalmente bem, não tem condições de aprender com o outro e com o meio em que está, ou seja, o desenvolvimento das competências cognitivas não acontecerá. É um conjunto de fatores que deve ser trabalhado para que o processo de ensino e aprendizado seja efetivado.

Ao longo da história da educação brasileira, as competências cognitivas, sempre estiveram em destaque, eram mais valorizadas, pois se acreditava que a educação é um processo de fora para dentro. É como diz Paulo Freire:

Ensinar não é transferir conhecimento As considerações ou reflexões até agora feitas vêm sendo desdobramentos de um primeiro saber inicial-

mente apontado como necessário à formação docente, numa perspectiva progressista. Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento. (FREIRE, 1996, pg 21)

Ensinar não é transferir conhecimento, isso significa que transferir conhecimento é negar a capacidade que o estudante tem de aprender de forma autônoma, é descaracterizar suas próprias competências cognitivas de assimilar, refletir e construir o conhecimento. É desrespeitar também todas as competências socioemocionais que estão associadas e enraizadas com o conhecimento desenvolvido fora da escola e/ou em outros anos e séries.

Acreditar que o conhecimento possa ser transferido e não construído, é fazer com que os sentimentos dos estudantes não sejam levados em consideração no processo de aprendizagem, seu estado emocional não é respeitado durante as ações estabelecidas no ambiente escolar. O conhecimento já desenvolvido acaba sendo anulado pelos profissionais responsáveis pela formação dos estudantes.

Dessa forma, quando as competências socioemocionais são consideradas, compreende-se que o lado cognitivo e emocional caminham juntos para desenvolver a aprendizagem, portanto, para que exista o desenvolvimento de um, é preciso trabalhar os dois tipos de competências, pois somente dessa forma o processo de aprendizagem torna-se verdadeiramente significativo.

2. A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS

A educação socioemocional surgiu em 1994, nos estados Unidos, com a criação do CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning). Desde então, o objetivo desse conceito educacional é interagir elementos emocionais e sociais ao aprendizado acadêmico. (Colégio COC Via Yara)

Os estudos realizados sobre educação apontaram dentre outros fatores que o foco na educação socio-

mocional é elemento fundamental para o desenvolvimento efetivo da aprendizagem e está diretamente conectado com as competências cognitivas.

A BNCC é um documento elaborado pelo Ministério da Educação e Comunicação, de caráter normativo, que apresenta os conhecimentos essenciais para os estudantes do Brasil. É o norteador do Currículo que determina que as competências cognitivas e socioemocionais são fatores fundamentais para serem desenvolvidos na Educação Básica.

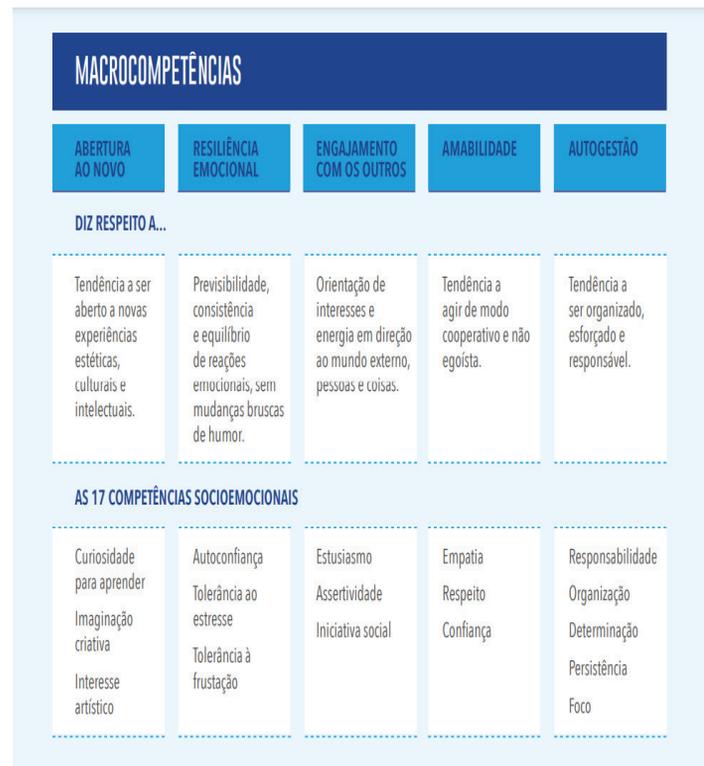
Ao longo de 40 anos, foram identificadas e analisadas mais de 160 competências sociais e emocionais. A partir de estudos estatísticos, chegou-se a um modelo organizativo chamado de Cinco Grandes Fatores, que agrupa as características humanas conforme as semelhanças entre si em uma estrutura de 5 macrocompetências e 17 competências específicas. Esse modelo organizativo foi estudado e testado, massivamente, em diversos países e culturas e a mesma estrutura foi encontrada, indicando robustez e validade para o modelo. Com isso, o modelo dos Cinco Grandes Fatores surge como uma espécie de organização das competências individuais, facilitando a comunicação na ciência e nos contextos aplicados, como o escolar. (COPEL, Governo de Estado de São Paulo, Caderno Aprender Sempre, 2019).

As pesquisas comprovam que a educação socioemocional é o diferencial para o processo de desenvolvimento do sujeito favorecendo o convívio e trabalho em grupo. Além disso, dentro do número de competências identificadas e analisadas foram destacadas aquelas que precisam ser trabalhadas no contexto escolar contribuindo para a aprendizagem.

Os estudos sobre as competências trazem novas reflexões sobre o futuro da educação. A forma de ensino sofreu grandes transformações ao longo dos anos, pois precisava estar em concordância com as necessidades da sociedade. Da mesma forma, a elaboração da BNCC ocorreu no sentido de contribuir para o desenvolvimento educacional da sociedade atual. Além de um documento norteador do currículo adotado pelas escolas, foi necessário um estudo completo com o que existe de mais recente sobre o processo de aprendizagem das pessoas.

Nesse contexto, a BNCC incorpora os cinco eixos ou macrocompetências e em cada grupo inclui suas dezessete especificações a serem desenvolvidas ao longo do processo ensino e aprendizagem.

2.1 OS CINCO EIXOS DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS



Fonte: Caderno de Competências Socioemocionais Aprender Sempre Vol. 3 Língua Portuguesa. São Paulo, 2019.

De acordo com a BNCC, é necessário inserir atividades pedagógicas que propiciem o desenvolvimento das dezessete competências socioemocionais.

O quadro acima apresenta um panorama geral das competências que devem ser desenvolvidas na Educação Básica. O detalhamento de cada uma é descrito a seguir.

1- CURIOSIDADE PARA APRENDER: Capacidade de cultivar o desejo de aprender e de adquirir conhecimentos.

2- IMAGINAÇÃO CRIATIVA: Capacidade de gerar novas maneiras de pensar e agir por meio da experimentação.

3- INTERESSE ARTÍSTICO: Capacidade de envolver e estimular o contato com as diversas Linguagens Artísticas.

4- AUTOCONFIANÇA: Capacidade de se satisfazer consigo mesmo e sua vida, ter pensamentos positivos e manter expectativas otimistas.

5- TOLERÂNCIA AO ESTRESSE: Capacidade de regular a ansiedade e de resolver problemas com sabedoria.

6- TOLERÂNCIA À FRUSTRAÇÃO: Capacidade de usar estratégias efetivas para regular as próprias emoções, mantendo a tranquilidade e serenidade.

7- ENTUSIASMO: Capacidade de envolver-se ativamente com a vida e com outras pessoas de uma forma positiva.

8- ASSERTIVIDADE: capacidade de se posicionar de forma clara, firme e transparente sem sentir ou causar constrangimento.

9- INICIATIVA SOCIAL: Capacidade de ter ideias e compartilhar com o grupo para que ações sejam efetivadas.

10- EMPATIA: Capacidade de se identificar com outra pessoa, de sentir o que ela sente, colocando-se no lugar dela.

11- RESPEITO: Capacidade de gerenciar a si mesmo a fim de conseguir realizar suas tarefas, cumprir compromissos e promessas que fez.

12- CONFIANÇA: Capacidade de desenvolver autoconfiança e realizar tarefas diversas.

13- RESPONSABILIDADE: Capacidade de se responsabilizar por tarefas, ações e atitudes que devem ser realizadas, assim como desenvolver responsabilidade em relação a compromissos com outras pessoas.

14- ORGANIZAÇÃO: Capacidade de organizar o tempo, as coisas e as atividades, bem como planejar esses elementos para o futuro.

15- DETERMINAÇÃO: Capacidade de estabelecer objetivos, ter ambição e motivação para trabalhar com esforço buscando sempre o melhor.

16- PERSISTÊNCIA: Capacidade de completar tarefas e terminar as ações planejadas, evitando a procrastinação ou desistência quando as coisas se tornam difíceis.

17- FOCO: Capacidade de selecionar uma tarefa ou atividade e direcionar toda atenção apenas à tarefa/atividade em foco.

A descrição de cada competência favorece a compreensão de como o trabalho pedagógico e as atividades selecionadas pelos docentes podem favorecer a ampliação de cada uma dessas competências socioemocionais.

É importante compreender que, assim como as competências cognitivas trabalham juntas em determinadas atividades, as socioemocionais também aparecem associadas em determinadas propostas pedagógicas.

A integração de sequências de atividades com as competências socioemocionais será descrita no capítulo a seguir. Dessa forma, será possível compreender como elas aparecem e devem ser trabalhadas intencionalmente não apenas pelos professores, mas envolvendo todos os profissionais da escola.

3. A INTEGRAÇÃO ENTRE AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E ATIVIDADES PEDAGÓGICAS

O exemplo a seguir apresenta uma sequência pedagógica com foco nas competências socioemocionais. O mais importante é refletir sobre o passo a passo das ações pedagógicas e enfatizar habilidades, objetivos, competência socioemocional, etapas de trabalho e avaliação. Essa sequência torna o trabalho mais prático para o docente e transparente para os jovens.

Na aula de Arte foi proposto aos estudantes do 9º ano o trabalho com o tema Texto Dramático. A habilidade descrita na BNCC é EF67LP28 - Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infanto-juvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores. O objetivo dessa atividade é reconhecer a função social e as características composicionais do texto dramático.

Nessa primeira etapa, foi desenvolvido o momento de Sensibilização no qual o docente dialoga com os estudantes sobre suas vivências no Teatro, os conceitos, características, lugares que já viram teatro acontecer, profissionais envolvidos, etc.

Na segunda fase, ocorre o Acompanhamento, onde os estudantes devem responder perguntas objetivas, em dupla, referentes ao texto proposto, as questões são para instigá-los a ter curiosidade sobre o universo do teatro, portanto, a Curiosidade em Aprender é a competência socioemocional exercitada nessa proposta pedagógica.

É importante ressaltar que em todas as fases o professor deve instigar os estudantes sobre a competência socioemocional e incentivá-los a desenvolver a percepção sobre ela também.

A Avaliação do processo é a próxima etapa. Nessa fase, os estudantes devem ser avaliados sobre a aprendizagem em relação ao texto teatral e o envolvimento com a competência. O docente também precisa fazer uma autoavaliação, tendo a função de rever o seu planejamento e objetivos, analisar se a competência Curiosidade de Aprender está direcionada e sendo desenvolvida com qualidade.

É dessa forma que a integração entre a atividade pedagógica e a competência socioemocional ocorrem, respeitando e valorizando cada fase. Não se aprende competência socioemocional, ela deve ser exercitada pelo estudante. Esse processo foi apresentado apenas sob a primeira atividade.

Ao pensar na segunda atividade, os estudantes, ainda em dupla, farão a leitura novamente, mas dessa vez, deve ser leitura interpretativa, ou seja, é como se fossem os próprios personagens. A Sensibilização, Acompanhamento e Avaliação do Processo ocorrem novamente nessa segunda atividade. A Curiosidade em aprender, em entender as personagens e buscar formas de ler como se estivessem conversando naturalmente é o objetivo dos estudantes. Nesse momento, a Tolerância ao Estresse é outra competência socioemocional que pode ser exercitada, pois exigirá muita disponibilidade em fazer a leitura e se expor diante dos colegas.

O professor é o mediador durante todo o processo. Cabe a ele realizar um planejamento com objetivos estabelecidos para o desenvolvimento do processo e aprendizagem com foco no tema escolhido, mas visando o desenvolvimento dos estudantes e envolvendo-os com as competências socioemocionais para que a aprendizagem seja completa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para desenvolver o conhecimento de forma integral é necessário compreender que ser humano não possui apenas o lado racional, na verdade, o lado emocional torna-se um complemento nesse processo, pois um integra o outro.

Nesse contexto, as habilidades trabalhadas em sala de aula também são articuladas com as competências socioemocionais e é importante que os estudantes saibam disso ao longo do processo e exercitem as questões emocionais para o seu próprio desenvolvimento.

A Educação do século XXI tende a analisar as mudanças tecnológicas dos últimos anos e como crianças, jovens e adultos lidam com ela, pois isso tem afetado, profundamente, os relacionamentos e a forma como o sujeito se vê em um mundo dinâmico e constantemente em transformação. Essas mudanças interferem no lado emocional e, conseqüentemente, afetarão o cognitivo.

Os estudos recentes sobre inteligência emocional e competências socioemocionais comprovam o quanto é fundamental valorizar, respeitar e exercitar as questões emocionais.

Da mesma forma que a escola não ficou alheia às transformações tecnológicas que mudaram completamente a realidade da comunidade escolar, também não deve menosprezar as competências socioemocionais, afinal, são elas que farão o sujeito compreender mais sobre si e o mundo que vive, além de compreender, os outros e respeitar as individualidades.

REFERÊNCIAS

A importância do desenvolvimento socioemocional nas escolas. Colégio COC Vila Yara. Disponível: <https://www.cocvilayara.com.br/blog/a-importancia-do-desenvolvimento-socioemocional-nas-escolas>. Acesso em 12/03/2024.

As 10 Competências Gerais da BNCC e as Competências Socioemocionais. INSTITUTO AYRTON SENNA. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/app/uploads/2022/12/instituto-ayrton-senna-as-10-competencias-gerais-da-bncc-e-as-competencias-socioemocionais.pdf>. Acesso em: 12/03/2023.

Caderno Aprender Sempre: Competências Socioemocionais, Vol. 3, Língua Portuguesa. São Paulo, 2019.

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

GOLEMAN, David. Inteligência Emocional: A Teoria Revolucionária que Define o que é ser Inteligente. – Tradução Marcos Santarrita. 1ª Edição. São Paulo. Editora Objetiva, 1996.

“EMÍLIO E OU DA EDUCAÇÃO” E SUAS CONCEPÇÕES SOBRE INFÂNCIA E EDUCAÇÃO

Guilherme Cordeiro Da Silva

Graduação em História pela Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas (FFLCH-USP) 2009; Professor de Ensino Fundamental II Médio - História na Rede Estadual de Ensino de São Paulo e Diretor de Escola na Rede Municipal de Ensino de São Paulo.



RESUMO

Neste artigo serão discutidas as concepções de infância e educação existentes na obra de Rousseau *Emílio ou da Educação*. A ideia será mostrar como há, a partir do século XVIII, uma mudança significativa na concepção de infância que impactará as formas posteriores de ações pedagógicas, propostas por estudiosos contemporâneos, no processo de ensino-aprendizagem destas crianças. Muito embora o ensino, na obra de Rousseau, ainda esteja pautado em uma relação de pouca interação social, por parte do Emílio (aluno personagem fictício da obra de Rousseau que se relaciona apenas com o meio natural mediado por seu preceptor/professor); podemos perceber, a partir desta obra, uma mudança de ideário pedagógico quanto à formação do aluno, onde as práticas educativas devem respeitar seus estágios de desenvolvimento cognitivo e seus interesses.

Palavras-chave: Rousseau; Emília ou da Educação; Respeito à Infância; Formação do Aluno; Estágios de Desenvolvimento;

ABSTRACT

In this article, the concepts of childhood and education that exist in the work of Rousseau *Emílio ou da Educação* will be discussed. The idea will be to show how, from the 18th century onwards, there was a significant change in the conception of childhood that would impact subsequent forms of pedagogical actions, proposed by contemporary scholars, in the teaching-learning process of these children. Even though teaching, in Rousseau's work, is still based on a relationship of little social interaction, on the part of Emile (a student, a fictional character in Rousseau's work who only relates to the natural environment mediated by his preceptor/teacher); We can see, from this work, a change in peda-

gogical ideas regarding student training, where educational practices must respect their stages of cognitive development and their interests.

Keywords: Rousseau; Emília or Education; Respect for Children; Student Training; Development Stages

INTRODUÇÃO

Neste artigo iremos tratar sobre a concepção de infância e educação presentes na obra de Jean Jacques Rousseau, tendo como foco de estudos o livro *“Emílio ou da Educação”*, com destaque ao livro II desta obra (2004, p. 69 – 210).

Será apresentado como esta fase do desenvolvimento humano passa, a partir do século XVIII a ser entendida como um momento individual e com suas próprias especificidades, algo que até então não ocorria, sendo a criança tratada como um adulto em miniatura (LOCKE, 2002).

Neste aspecto o livro *“Emílio ou da Educação”* (2004, p. 69 – 210), foi uma revolução quando analisamos o processo formativo das crianças até então. Como uma espécie de manual de instruções de como educar os jovens, Rousseau desenvolverá um romance em V livros, cada um deles dedicado a uma etapa do desenvolvimento deste jovem.

Nosso foco, como já afirmado anteriormente, será o Livro II, devido ao destaque que o autor dá a infância, como um universo próprio e diferenciado do universo adulto, com suas próprias necessidades, interesses e potencialidades.

A ideia de Rousseau e desenvolver uma concepção pedagógica que deixasse clara a necessidade de se enxergar a criança na criança e não o adulto na criança. Sendo assim, a liberdade que a criança teria, mediando ao seu repertório cognitivo, chegar às suas próprias resoluções para as situações problemas que seriam impostas por seu professor ou pelo meio que ela está inserida (Ibid).

Esta concepção como abordará, de maneira breve, marcará profundamente o pensamento de diversos teóricos da contemporaneidade no que diz respeito aos estágios cognitivos de desenvolvimento da criança e o respeito deles por parte dos sistemas educacionais e os seus professores.

Para iniciarmos a discussão, abordaremos a mudança de concepção de infância e de educação que a obra marcará a partir de então.

1 MUDANÇA NA CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA

Antes de tudo é importante salientar a mudança na concepção de infância que passa a ocorrer a partir da segunda metade do século XVII, a partir dos escritos sobre a educação de Locke como *Pensamentos sobre a educação* (2002); e que continuará a ocorrer com o pensamento rousseauiano do XVIII, onde a criança agora passa a ser o centro das atenções e a infância começará a ser analisada em suas especificidades.

Se ainda notamos em Locke (*Ibid*) a presença de um processo de formação da criança que a enxergue como um adulto em potencial, ou seja, uma criança sendo preparada para o mundo adulto (conceito de *gentleman*); em Rousseau notamos que a infância ganhará um papel primordial ao ser entendida como uma fase separada do mundo do adulto (2004).

A partir deste momento ocorre uma mudança sobre a concepção de infância, onde a criança que na Baixa Idade Média até os meados do século XVII era encarada como um ser marginal no mundo do adulto e passará a ter uma centralidade carregada de potencialidades, seja para ser o futuro adulto, no caso de Locke (2002), seja pelo amor que os adultos começam a dispensar em relação a elas; além da preocupação que estes começam a ter sobre sua educação: “Amái a infância, favoreceis suas brincadeiras, seus prazeres, seu amável instinto” (ROUSSEAU, 2004, p. 72).

Como nos explica Phillippe Ariès no capítulo “A descoberta da Infância”, presente em seu livro *História Social da Criança e da Família* (1981), a partir do século XVIII há um novo olhar sobre a infância, algo que não ocorrera, segundo este autor, durante boa parte da Idade Média e Idade Moderna, o que autor intitula como “A descoberta da Infância”, para enfatizar este novo olhar que as crianças passaram a despertar nos adultos (*Ibid*, p. 91).

O século XVIII marcará o início de um olhar romântico sobre este período da vida, e será este olhar romântico que permeará a obra de Rousseau (2004). Olhar romântico este que será explicado mais adiante neste trabalho.

2 ROUSSEAU E SUA CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA E EDUCAÇÃO

Rousseau é um dos primeiros teóricos, como já explicamos acima, que passa a encarar a infância como uma fase da vida independente da fase da vida adulta, não os encarando mais como “pequenos adultos” (2004, p.72).

Este pensador encara a infância como uma fase da vida com suas especificidades e como algo independente do mundo do adulto: “A humanidade tem seu lugar na ordem das coisas, e a infância tem seu lugar na ordem da vida humana: é preciso considerar o homem no homem e a criança na criança” (ROUSSEAU, 2004, p. 73-74).

Para corroborar esta ideia de especificidade da infância perante a fase adulta, citaremos Danilo R. Streck, sobre o pensamento de Rousseau presente no livro II, acerca deste tema: “A infância não é um lugar de passagem para outros estágios mais desenvolvidos, mas precisa ser considerada como uma etapa com valor próprio” (STRECK, 2004, p. 42).

Esta concepção sobre a infância está de acordo com seu plano sobre a educação, plano este que será literariamente proposto e posto em prática (pelo menos na esfera literária) a partir de seu romance pedagógico que tem como protagonista um ser que se submeterá a suas práticas educacionais; um aluno fictício, que será chamado de Emílio (ROUSSEAU, 2004).

Esta concepção de infância e educação é baseada em um olhar romântico, um momento que para Rousseau, o homem está mais próximo da natureza.

Seu projeto educacional está baseado na premissa de infância romântica, onde a criança nasce boa e pura por natureza e que é dever do adulto através da educação virtuosa não deturpar este estado natural. Seu projeto de educação visa uma instrução que mantenha a virtude da criança para que ela atinja a idade adulta tornando – se, naturalmente, um homem virtuoso, ou seja, o homem em seu Estado de Natureza. (ROUSSEAU, 1999a).

Sua obra colocará um ponto de partida quanto à nova atitude em relação à educação das crianças, que diferirá da até então proposta por Locke (2002), que ainda não via o mundo da infância como algo específico em comparação ao mundo dos adultos.

3 EMÍLIO OU DA EDUCAÇÃO

Este romance pedagógico escrito por Rousseau é dividido em 5 livros onde ele expõe quais os tipos de educação que deverão ser destinadas para cada fase da vida dos meninos.

O livro I compreende as idades entre o nascimento e os dois anos de idade, onde o foco será o bebê – Infans – onde Rousseau discorrerá sobre as necessidades básicas da criança (ROUSSEAU, 2004, p. 11- 68)

O II livro, e que é o nosso foco de análise, ele discorrerá sobre como devemos proceder na educação das crianças entre os dois aos doze anos de idade, onde proporá a ideia que os preceptores (aqueles que devem orientar a criança) devem adotar uma educação negativa (conceito este que será melhor explicado mais adiante) que é a idade que a criança forma sua razão sensitiva (sensorial), onde as ideias são simples e adquiridas a partir de várias sensações. Esta será a fase da vida da criança que seu preceptor deverá estimular – lá a aprender (Ibid, p. 69 – 210).

O livro III que compreende uma análise das idades que vão dos doze aos quinze anos e que segundo Rousseau é a fase onde o tempo é mais escasso para a criança aprender tudo aquilo que lhe é útil (força). (Ibid, p. 211 – 258)

O livro IV estudará o período da vida que compreende as idades entre quinze a vinte anos de idade, que é o momento da vida onde se desenvolve a razão intelectual e também as paixões. Seria o ponto de inflexão aonde todos os projetos educacionais até aqui encaminhado poderia ser posto a perder, se Emílio se tornasse escravo tanto das paixões positivas quanto das paixões negativas (Ibid, p. 259 – 294).

Não que o Emílio, para Rousseau, deveria ser desprovido de paixões, mas sim que para ser um homem virtuoso, ou seja, um homem em seu estado de natureza, ele deveria saber domar estas paixões. Não deveria realizar ações que fossem além de suas necessidades e além de suas forças, para que, desta forma, não se deixar escravizar perante suas paixões (Ibid).

O Livro V compreende o período da vida que vai dos vinte aos vinte e cinco anos e é quando o projeto educacional está terminado, é o período da sabedoria (adquirida ao longo da formação) e o período do casamento (Ibid, p. 294 – 321).

É importante salientar que a educação que Rousseau propõe, apesar de ser uma educação individualista de seu aluno, não visa à criação de um homem que tem por objetivo viver apartado da sociedade (Ibid).

Pelo contrário, objetiva à formação de um homem que viveria em inserido nesta, e serviria de exemplo para os demais homens sociais, sendo ele o próprio, futuramente, preceptor para seus filhos, atingindo assim o objetivo de Rousseau que era a formação de uma sociedade virtuosa, ou seja, todas vivendo no Estado

de Natureza (1999a). Voltemos agora à análise do livro II do Emílio que é nosso objetivo neste trabalho (ROUSSEAU, 2004, p. 69 – 210).

4 LIVRO II E SUAS CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA E EDUCAÇÃO

Para Rousseau esta é a fase mais importante na educação da criança, pois é nesta que ele construirá sua razão sensitiva (pueril) que será a base (a partir de experiências e conceitos construídos pela própria criança) para a formação de ideias mais complexas, ou seja, a sua razão intelectual. (Ibid, p. 70).

Este livro é de grande contribuição acerca do conceito de infância que começa a ganhar corpo nos princípios do século XVIII. Neste momento é conferida uma enorme carga de importância para a criança, onde suas potencialidades são cada vez mais levadas em consideração e respeitadas (Ibid).

Rousseau prega uma educação mediada pelo preceptor desta criança, que leve em conta a sua liberdade de ação. Porém uma liberdade de ação sempre regrada em relação a suas necessidades básicas, nunca fazendo com que o preceptor sucumba a todos os anseios de seu pupilo. Esta educação não deveria ser autoritária, porém também não deveria ser compassiva a todas as vontades da criança, pois caso todos os seus anseios fossem aceitos, seu processo de formação pautado em uma educação natural estaria perdido, e ao invés de se atingir um homem natural, o preceptor estaria ajudando a formar um pequeno déspota, escravo de suas paixões (Ibid).

Sobre a questão de uma educação pautada na liberdade, Vera Regina Marques Pinheiro em sua tese de mestrado denominada “Autonomia e não – diretividade”, em seu capítulo II – “A autonomia na pedagogia de J. J. Rousseau” – escreve como deve ser esta educação baseada na liberdade da criança:

Liberdade regrada significa conduzir as crianças em suas ações de modo que estejam impossibilitadas de algo, não pela autoridade do adulto, mas pela necessidade das coisas. Dessa forma, a criança sente – se livre em relação ao adulto, mas depende das coisas, do que é possível ou impossível. (1992, p. 90).

Por este excerto fica patente como à infância começa, com o pensamento rousseauiano, a ganhar certa liberdade em relação às vontades dos adultos. O adul-

to não deveria direcionar a criança em todas as suas ações de forma autoritária; ele deveria, apenas, criar situações que façam com que a criança exercite suas capacidades. O preceptor não deve limitar as ações das crianças a suas vontades, mas sim criar mecanismos que exercitem as liberdades destas e mostrem que elas ainda são dependentes dos adultos.

Quando o preceptor não limita as ações das crianças, mas mostra que elas ainda são dependentes deles, este lhe permite uma liberdade regrada, que não o fará sucumbir às paixões que nos existiram outros estágios do processo educacional que possam por perdê-la todo o longo caminho trilhado por este para seu aluno.

Ainda sobre a questão da liberdade regrada, Pinheiro escreve a seguinte passagem:

Evitando ditar regras com base na razão, as quais a criança ainda não está em condições de compreender – exceto a partir dos doze anos –, o educador orienta e conduz a situação de forma que a criança conclua sobre a impossibilidade da execução de certos atos por ela mesma, baseada nas próprias necessidades dos fatos (Ibid, p. 92).

É importante salientar que para o Rousseau a idade que vai do nascimento até os doze anos de idade é o período mais importante para a criança desenvolver a sua própria capacidade de entender a maior parte dos fatos menos complexos, momentos este que como já citamos, ela desenvolve a sua razão sensitiva. É o momento em que a criança deve ser educada com liberdade para agir segundo as suas necessidades naturais, onde o único intuito deste processo educacional é o de “(...) formar o indivíduo forte para não sucumbir aos vícios e, através do domínio de suas paixões, não se deixar corromper pela sociedade degenerada” (Ibid, p. 92). Em outras palavras é formar o homem natural.

Para isso, a educação não deveria ser contaminada com pré – conceitos impostos pela racionalidade do preceptor, ou seja, o adulto não deve impor a sua visão de mundo, os seus conceitos acerca dos assuntos, dos fatos que o cerca, em outras palavras, imporem suas verdades de forma pronta e acabada para a criança. As concepções do mundo do adulto não poderiam se impor sobre o mundo da infância.

O ideal seria, então, poder conduzir um aluno até os doze anos sem preconceitos, sem hábitos, sem coisa alguma que pudesse contrariar as primeiras lições da natureza e, assim, seu entendimento se

abriria naturalmente para “razão” (Ibid, p. 93).

É neste âmbito que é cunhado a ideia que Rousseau defende em seu livro de uma educação puramente negativa, ou como Pinheiro classifica, Não – Diretiva. Assim Rousseau escreve:

Portanto, a primeira educação deve ser puramente negativa. Consiste em não ensinar a virtude ou a verdade, mas em proteger o coração contra o vício e o espírito contra o erro. Se pudésseis nada fazer e nada deixar que fizessem, se pudésseis levar vosso aluno são e robusto até a idade de doze anos sem ele soubesse distinguir a mão esquerda da direita, desde vossas primeiras lições os olhos de seu entendimento se abririam para a razão; sem preconceitos, sem hábitos, ele nada teria em si que pudesse obstar o efeito de vossos trabalhos. Logo se tornaria em vossas mãos o mais sábios dos homens e, começando por nada fazer, teríeis feito um prodígio de educação (ROUSSEAU, 2004, p. 97).

Esta passagem explicita o conceito de educação negativa deixa clara a visão que Rousseau tem sobre a infância e que será o ideário que perpassará a sua obra e influenciará as visões futuras sobre esta fase da vida.

Fica clara a necessidade de se enxergar a criança na criança e não o adulto na criança. A criança deve, de acordo com as situações que são impostas a elas, seja pelo seu preceptor, seja pela natureza que a cerca, chegar por si só as suas conclusões; abrir os olhos do entendimento para a razão, mas a uma razão sensitiva, cunhada a partir de sua própria visão de mundo, sem pré-requisitos ou pré – conceitos impostos pelos adultos. (Ibid, p. 98)

O preceptor para Rousseau tem que estar atento às especificidades do mundo das crianças. Devem guiá-las de forma que elas aprendam, apenas, o que lhes é útil a sua idade, a esta etapa de sua vida. Em resumo, respeitar o seu estágio natural de desenvolvimento ficando, assim, patente a ideia de “utilidade” no projeto educacional rousseauiano. A educação e o desenvolvimento das crianças devem ser encarados como uma evolução natural (Ibid, p.99).

Desta forma o ritmo natural de aprendizado das crianças deve ser respeitado. Elas só devem aprender aquilo que lhes despertar interesse. Não devem ser bombardeadas com conceitos, informações que não dizem respeito a seu mundo, ou seja, referentes ao mundo

dos adultos. Não se deve atropelar a infância, tentando incutir nessas crianças informações que só lhes serão útil quando estas se tornarem adultos, como a ideia do gentleman proposta por Locke (2002).

Assim a infância não pode ser encarada como apenas um momento de passagem para outros estágios mais avançados (o estágio do mundo adulto). Ela deve ser considerada como uma etapa que carrega o seu valor próprio (STRECK, 2004, p. 42). “(...) é preciso considerar o homem no homem e a criança na criança” (ROUSSEAU, 2004, p. 69).

Assim seria um erro o preceptor tentar incutir na criança o raciocínio dos adultos para se conseguir atingir o “homem razoável”. “Sendo a razão a faculdade humana mais complexa e que precisa de mais tempo de maturação, quer usa – lás no ensino das crianças é começar a educação de trás para frente” (STRECK, 2004, p. 42).

A educação rousseauiana é pautada pela experiência da própria criança, ou seja, pelo desenvolvimento da razão sensitiva mediada pelo adulto mais respeitando o momento do desenvolvimento desta, sem atropelar etapas buscando nela o “embrião” do futuro adulto.

Nada de ensinamentos precoces, que a criança não seja capaz de compreender. Nada também de pressa para ensinar muitos conteúdos. O segredo da boa educação, pelo contrário, consiste em perder tempo, ou seja, em permitir que a criança veja, sinta e comece a fazer os seus juízos próprios (Ibid, p. 43).

Esta passagem acima da obra de Streck fica patente como esta educação proposta por Rousseau deve obedecer aos ritmos naturais de desenvolvimento da criança.

Considerai como vantagens todas as demoras: ganha – se muito quando se avança para o final sem nada perder. Deixai que se amadureça a infância nas crianças. Enfim, faz – se necessária para elas alguma lição? Evitai dá – lá hoje, se podeis adia – lá para amanhã sem perigo. (ROUSSEAU, 2004, p. 92).

Não podemos deixar de levar em relevo a importância do desenvolvimento da razão sensitiva por meio da experiência desenvolvida pela própria criança. Mas não uma experiência imposta pelo preceptor, mas sim experiências que partam da própria vontade, do próprio interesse de seus alunos.

Mais uma vez fica clara a importância que Rousseau confere a infância em relação ao mundo dos adultos. A função do preceptor se destina a despertar o interes-

se pelo conhecimento, pelo entendimento, pela experiência, para o aprendizado. Aprendizado que parta de uma necessidade naturalmente surgida pelo o interesse da própria criança em desenvolver aquele raciocínio sensitivo (Ibid).

Desta forma o preceptor não pode se esquecer do mais importante que é “despertar na criança o desejo de aprender” (STRECK, 2004, p. 44).

O ideal seria que Emílio não tivesse, segundo Rousseau, nesta fase crucial de sua vida, nenhum ensinamento sobre a virtude ou a verdade. Ele deveria por si só por meio da experiência adquirir as bases (razão sensitiva) para posteriormente, após os doze anos de idade, a partir destas, desenvolver naturalmente seus próprios conceitos sobre virtude e sobre a verdade e desta forma adquirir por sua própria iniciativa, mas sempre mediada pelo preceptor a sua razão intelectual.

É, em resumo, a fase do desenvolvimento de uma forma peculiar de razão, que Rousseau chama de “razão sensitiva ou pueril”. Esta consiste em formar ideias simples a partir das experiências e se desenvolve em direção à “razão intelectual ou humana”, a capacidade de lidar com ideias complexas (Ibid, p.45).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto podemos tirar uma série de conclusões acerca da visão de infância contida no livro II do “Emílio ou da Educação” de Rousseau (2004, p. 69 – 210). Podemos notar a partir desta obra, como já citamos ao longo desta dissertação, uma mudança na concepção de infância quando comparada a séculos anterior ao XVIII. A criança começará a ser pensada como criança e não mais como um adulto em potencial em escala reduzida, como podemos perceber no conceito de gentleman de Locke (2002) ou se formos a séculos mais remotos, como seres que mereciam pouca atenção do mundo adulto.

Na obra de Rousseau podemos notar como a infância começa a ganhar uma nova visão diante do mundo do adulto. Tomando por base sua educação, esta não era voltada única e exclusivamente para a formação do futuro adulto (2004, p. 69 – 210).

Pelo contrário, era uma educação que respeitava o momento da infância, que não impunha concepções e ditames do mundo dos adultos no universo infantil.

Diferentemente do gentleman de Locke (2002) que deveria ser ensinado deste cedo a se educar como um futuro homem cumpridor de funções sociais; o Emílio de Rousseau é uma criança que tem sua infância respeitada, e que em certa medida é livre para agir, para aproveitar esta fase da vida, sem se preocupar em uma formação que seja voltada a incutir uma lógica racional que está em descompasso com sua idade e como suas necessidades básicas enquanto criança.

É uma educação Não – Diretiva, como nos aponta Pinheiro (1992, p. 65 – 101), ou utilizando – se do termo cunhado pelo próprio Rousseau, uma educação puramente negativa, no sentido de o adulto respeitar as necessidades da criança não lhes impondo valores, verdades, raciocínios racionais que ainda não lhes são necessários (2004, p.69-210).

A função do adulto, enquanto educador desta criança (o preceptor de Rousseau) é apenas de direcionar a educação de seu pupilo de forma que respeite o desenvolvimento natural de seu raciocínio, não impondo, mas direcionando a criança para que ela possa construir sua razão sensitiva, que servirá de base posterior (após os doze anos de idade) para construir seu raciocínio mais complexo, e assim a própria criança formar seus conceitos, suas verdades (Ibid).

Na obra de Rousseau, está presente uma concepção de infância que será seguida nos séculos XVIII e XIX, uma concepção romântica sobre esta. A ideia de que a crian-

ça é naturalmente boa, ou seja, que ela é naturalmente virtuosa. A função do adulto enquanto seu preceptor é garantir esta pureza da infância em todas as fases subsequentes da vida, para que no futuro ela chegue a ser um homem natural, um homem bom por natureza, em outras palavras, um homem virtuoso que sirva de exemplo para os demais e que seja preceptor de seus filhos ou de outras crianças que nascerem naturalmente virtuosas assim como ele foi – e – é em sua infância.

Vale ressaltar que a concepção de infância e educação presente na mencionada obra de Rousseau, encontrará ressonância em outros importantes pensadores da educação. Pensadores como Vygotsky, Piaget, Wallon e Paulo Freire, apresentam formas de entender a infância muito próximas ao que foi desenvolvido em Emílio ou da Educação.

A interação com o meio ao qual ela está inserida, o respeito às fases de desenvolvimento cognitivo infantil, bem como a necessidade do professor despertar o verdadeiro interesse por parte do estudante sobre o conhecimento que é por eles trabalhado, aproxima essas concepções pedagógicas contemporâneas às ideias educacionais de Rousseau (2004).

Acreditamos que estas sejam as possíveis interpretações, dentre tantas que podemos encontrar quando buscamos em uma obra tão rica e plural em significados como o “Emílio ou da Educação”, as concepções imanes de infância nela contidas, sobretudo no livro II desta (Ibid, p. 69 – 210).

REFERÊNCIAS

ÀRIES, Philippe. “O Sentimento Da Infância” E “A Descoberta Da Infância”. História Social Da Criança E Da Família. Tradução: Dora Flaksman. Rj: Editora Guanabara. 1981.

FREIRE, Paulo. Pedagogia Da Autonomia: Saberes Necessários À Prática Docente. São Paulo: Paz E Terra, 1996a. Ed., p. 29 –49 e p. 51-68.

_____. Pedagogia Do Oprimido. São Paulo: Paz E Terra, 1974.

LOCKE, John. Quelques Pensées Sur L'éducation. Paris: Vrin. 2002

NACARATO, Priscila Grigoletto. Jean Jacques Rousseau – Ensaio Pedagógico. Tradução E Apresentação: Dora Incontri. Sp: Editora Comenius. 2004.

PIAGET, Jean. Inteligencia E Afetividade. Buenos Aires: Aique, 2001.

PINHEIRO, Vera Regina Marques. “A Idéia de Autonomia e Não – Diretividade em Rousseau” Autonomia e Não-Diretividade: Um Estudo a partir das ideias de Rousseau e Rogers. São Paulo, Fe-Usp, 1992. Dissertação (Mestrado). Maria De Lourdes Ramos Da Silva (Orient.). p. 65 – 101.

ROLLAND, Romain. “Jean – Jacques Rousseau”, “Discursos Sobre A Origem Da Desigualdade”, “Sobre O Contrato Social” e “O Emílio”. O Pensamento Vivo de Rousseau. Tradução: J. Cruz Costa. Sp: Martins, Editora da Universidade de São Paulo. 1975. p. 01 – 23; p. 27 – 36; p. 41 – 55 e p. 63 – 73.

ROUSSEAU, Jean – Jacques. Emílio Ou Da Educação. Tradução: Roberto Leal Ferreira. Sp: Martins Fontes. 3ª Edição. 2004.

_____. O Contrato Social: Princípios Do Direito Político. Tradução De Antônio P. Danesi. 3. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999a.

SOUZA, Maria Thereza Costa Coelho De. O Desenvolvimento Afetivo Segundo Piaget. São Paulo: Summus, 2003. (Coleção Na Escola: Alternativas Teóricas E Práticas).

STRECK, Danilo R. “O Sentidos da Educação” e “A Educação do Emílio”. Rousseau E A Educação. Bh: Autêntica, 2004. p. 25 – 36 e p. 37 – 55.

VYGOTSKY, L. S. Pensamento e Linguagem. Tradução De Jéferson Luiz Camargo. 1.Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

WALLON, H. A Evolução Psicológica Da Criança. Lisboa, Edições 70, 1998.

FORMAÇÃO CONTINUADA E SUA IMPORTÂNCIA PARA O TRABALHO DOCENTE

Daiana Silva Santos

Graduação em Pedagogia pela Universidade Camilo Castelo Branco (2008); Especialista em Educação para a infância: Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental pela AVM Faculdade Integrada (2014); Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental na EMEF Professora Izabel Aparecida Cristóvão da Luz, Professora de Educação Básica - na EE Antônio de Pádua Vieira.



RESUMO

Atualmente, diversas discussões têm ocorrido sobre a Educação, incluindo a formulação de Políticas Públicas e a formação docente necessária para lecionar na Educação Básica. A formação de professores tem sido desenvolvida ao longo das décadas, principalmente através da pesquisa em universidades públicas, destacando-se que a prática docente é enriquecida pelo desenvolvimento de pesquisas. A efetividade e o protagonismo das políticas educacionais resultam em transformações econômico-sociais e ideológicas que configuram o cenário brasileiro atual, especialmente no que tange à formação docente para o Ensino Superior. Uma das principais preocupações é que, embora a formação de professores no Brasil tenha avançado nas últimas décadas por meio do desenvolvimento de pesquisa e ensino, muitos cursos de Graduação ainda não conseguem proporcionar plenamente a formação necessária na disciplina de didática, tornando essa formação frágil. Assim, o objetivo geral é discutir a importância da formação de professores no contexto educacional e, de forma específica, analisar os desafios enfrentados na formação continuada. Para a realização desta pesquisa, foi feita uma revisão qualitativa da literatura para investigar a legislação, a formação docente e os requisitos importantes para o ensino na Educação Básica. Os resultados indicaram que os cursos de formação continuada no Ensino Superior representam um desafio para a prática docente desde a formação inicial, especialmente em relação às exigências educacionais atuais.

Palavras-chave: Formação de Professores; Formação Continuada; Educação Básica.

ABSTRACT

Currently, several discussions have taken place about Education, including the formulation of Public Policies and the teacher training necessary to teach in Basic Education. Teacher training has been developed over the decades, mainly through research in public universities, highlighting that teaching practice is enriched by the development of research. The effectiveness and protagonism of educational policies result in economic-social and ideological transformations that shape the current Brazilian scenario, especially with regard to teacher training for Higher Education. One of the main concerns is that, although teacher training in Brazil has advanced in recent decades through the development of research and teaching, many undergraduate courses are still unable to fully provide the necessary training in the subject of didactics, making this training fragile. Thus, the general objective is to discuss the importance of teacher training in the educational context and, specifically, to analyze the challenges faced in continuing education. To carry out this research, a qualitative review of the literature was carried out to investigate legislation, teacher training and important requirements for teaching in Basic Education. The results indicated that continuing education courses in Higher Education represent a challenge for teaching practice from initial training, especially in relation to current educational requirements.

Keywords: Teacher Training; Continuous Forming; Basic education.

INTRODUÇÃO

A formação continuada complementa as lacunas deixadas pela graduação e possibilita novas aprendizagens por meio do compartilhamento de experiências com colegas e da busca constante por conhecimento, investigação e indagação através de encontros dialogados e problematizadores. Esses encontros refletem as realidades das nossas salas de aula e do espaço escolar em que se vive. Mais do que nunca, é preciso uma educação e formação continuada que articule a sociedade como um todo com o seu meio.

Nos últimos anos, a formação de professores tem sido alvo de questionamentos e reflexões no âmbito acadêmico e educacional, especialmente no que diz respeito à formação, pesquisa e ensino. A formação continuada é crucial, uma vez que muitos cursos de Graduação não conseguem contemplar plenamente o contexto escolar, onde a teoria muitas vezes se distancia da realidade. A experiência docente revela que a graduação não consegue abordar todas as variantes existentes na escola e na sala de aula.

Especialmente na área da Educação, é necessária uma formação prática efetiva para os professores de todas as áreas do conhecimento, a fim de trocar experiências, adquirir novos conhecimentos e desenvolver novas competências, enfatizando que na formação permanente dos professores, o momento fundamental é a reflexão crítica sobre a prática, o que justifica o presente artigo. É nessa reflexão que se constrói o trabalho docente, adaptando-se às exigências atuais da sociedade no contexto educacional.

Após a graduação, ao adentrar no campo da Educação, os professores são oferecidos cursos de formação por secretarias de educação, universidades e centros especializados. No entanto, como problemática, muitas vezes cabe ao docente buscar essa formação por conta própria.

Os cursos de formação continuada visam garantir uma melhor qualidade do ensino e melhorar as condições do trabalho docente. Deve-se, inicialmente, rever os cursos de licenciatura, considerando a estrutura das Instituições de Ensino Superior, os conteúdos formativos e os currículos, para planejar a continuidade e a necessidade desse tipo de formação.

Outra possibilidade de formação continuada é aquela oferecida nas escolas, que contribui para a troca de experiências cotidianas e promove momentos de discussão e reflexão sobre as práticas. Minha melhor experiência de formação continuada foi quando com-

partilhava dúvidas sobre a ausência de certos conhecimentos na sala de aula com colegas professoras. Complementávamos essas experiências com teorias pedagógicas, evidenciando que a prática pedagógica e a formação de professores são interdependentes, resultando na formação permanente.

Nesse sentido, o presente artigo traz como objetivo geral, uma discussão sobre a importância da formação de professores no contexto educacional e, como objetivos específicos, analisar os desafios enfrentados para a formação continuada. Para isso, o presente trabalho foi baseado em uma revisão bibliográfica da literatura sobre o tema.

1. HISTÓRIA DO ENSINO SUPERIOR E OS CURSOS VOLTADOS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

No Brasil, no século XX, houve a junção de algumas faculdades, resultando na criação das primeiras universidades brasileiras: a Universidade da Amazônia, em 1909; a Universidade Federal do Paraná, em 1912; e a Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 1920. Novas faculdades e institutos tecnológicos e de pesquisa foram implantados em todo o território nacional.

A primeira universidade brasileira considerada contemporânea foi a Universidade de São Paulo (USP), criada em 1934 com base na tríade ensino, pesquisa e extensão (HUMEREZ e JANKEVICIUS, 2015).

Masetto (2008) relata que o ensino superior no Brasil adotou o modelo europeu, com grande influência das universidades francesas, que valorizavam as ciências exatas e tecnológicas em detrimento da formação inicial de professores. Os primeiros cursos superiores visavam formar profissionais para o mercado de trabalho, alinhados ao pensamento da Revolução Industrial, focando em disciplinas específicas para o exercício de uma profissão.

O espírito científico, a criação cultural e o pensamento reflexivo deveriam ser prioridades no ensino superior: “a função do Ensino Superior é criar situações favoráveis ao desenvolvimento dos aprendizes nas diferentes áreas do conhecimento, no aspecto afetivo-emocional, nas habilidades e nas atitudes e valores” (MASSETO, 2008, p. 14).

Em 1951, foi criado o Conselho Nacional de Pesquisas (CNPq) para direcionar e desenvolver o conhecimento científico e tecnológico no país, e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) para a formação de docentes e pesquisadores. Em

1965, a CAPES regulamentou a pós-graduação, inicialmente aprovando 27 cursos de Mestrado e 11 de Doutorado. As atividades de pesquisa foram formalizadas e apoiadas na segunda metade do século XX, com um aumento significativo de cursos de pós-graduação nas décadas seguintes (HUMEREZ e JANKEVICIUS, 2015).

Até a década de 1970, o ensino superior seguia um modelo tradicional, exigindo apenas o bacharelado e experiência profissional para a formação docente. No entanto, esse modelo não atende mais às necessidades atuais, que requerem a formação de profissionais autônomos e capazes de pensar criticamente.

Diversos educadores apontam a relação entre a docência no Brasil, seus paradigmas e práticas pedagógicas. A Constituição de 1988 trouxe novas diretrizes para o ensino, pesquisa e extensão nas instituições de ensino superior. Atualmente, a formação docente no ensino superior é definida pelo domínio de competências e habilidades específicas, incluindo áreas de conhecimento a serem compartilhadas com os estudantes (MASETTO, 2008).

As instituições devem investir em formação concreta e contextualizada, incentivando a pesquisa desde a iniciação científica até o Mestrado e Doutorado, tanto em laboratórios de pesquisa quanto na formação de docentes. A problemática atual exige reflexão sobre as crescentes exigências na formação específica de docentes, seja para escolas públicas ou privadas.

Segundo o Ministério da Educação e Cultura (MEC), a atuação dos profissionais da educação é regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1996). Veiga (2012) destaca a preocupação com a qualidade dos resultados educacionais, indicando a importância da formação científica, política e pedagógica dos docentes.

A LDBEN sofre constantes alterações para se adequar às mudanças sociais e educacionais, refletindo a necessidade de revisão da legislação sobre formação docente (BERNADO e VASCONCELLOS, 2021). O ensino, a pesquisa e a extensão devem dialogar entre si, contribuindo para uma formação integrada e interdisciplinar de profissionais da educação.

Pryjma (2008) afirma que as instituições de ensino devem priorizar a produção de conhecimento científico por meio do desenvolvimento do ensino, pesquisa e extensão. Embora muitas universidades públicas e particulares tenham propostas articuladas a essa questão, outras não oferecem a formação necessária. É crucial que as universidades priorizem a orientação pedagógica, o ensino e a pesquisa nos cursos de formação docente.

Costa (2008) discute a formação docente sob a perspectiva de que o professor deve assumir o papel de pesquisador, argumentando que a ausência de produção de pesquisa impede o progresso significativo no ensino. Isaia e Bolzan (2010) afirmam que a formação docente é um processo contínuo de análise e trabalho pedagógico, que envolve princípios éticos, didáticos e pedagógicos, independentemente do nível de formação inicial do docente, seja ele especialista, mestre ou doutor.

Maciel (2010) reforça essa ideia ao mostrar que a docência está profundamente ligada à problematização das práticas e relações pedagógicas, bem como à troca de experiências entre os colegas da instituição. Essa troca é fundamental para a busca de novos conhecimentos, estratégias e soluções para problemas identificados.

Repensando a função das universidades, essas instituições devem proporcionar momentos de reflexão para todos os envolvidos, permitindo a construção, desconstrução e reconstrução de conhecimentos de forma qualitativa. As universidades são espaços de transformações, desafios, confrontos e debates (DEMO, 1998).

No entanto, a produção de pesquisas pode gerar resultados variados e, por vezes, negativos, devido à forma como os trabalhos acadêmicos são atualmente produzidos. Nas últimas duas décadas, tem havido uma pressão constante sobre os docentes para produzirem conteúdo rapidamente, visando valorizar seus currículos. Isso levanta questões sobre a qualidade das publicações acadêmicas, que exigem tempo e dedicação, algo muitas vezes escasso devido às extenuantes rotinas dos docentes (FRANCHINI et al., 2016).

Assim, as universidades devem proporcionar, durante a formação docente, momentos de reflexão que promovam a construção e desconstrução de conhecimentos com qualidade, uma vez que são espaços de transformação e desafio (DEMO, 1998). Para que essa prática seja efetiva, é essencial que as universidades, públicas ou privadas, invistam em uma educação realista e concreta, incentivando a produção acadêmica e a pesquisa, oferecendo auxílios como bolsas de mestrado e doutorado.

Broilo (2011) vê o docente como um especialista em sua área de formação que, ao atuar como professor, transforma os outros, questiona suas próprias práticas pedagógicas e desenvolve conhecimentos, relacionando sua experiência ao contexto social e às políticas institucionais. Esse processo deve culminar em uma práxis comprometida com as exigências da sociedade contemporânea.

Um dos desafios da formação docente é manter uma educação de qualidade. Muitas vezes, os cursos não ofe-

recem o suporte necessário para lidar com as adversidades em sala de aula, resultando na perda da qualidade do ensino e da pesquisa no Brasil (FRANCHINI et al., 2016).

Quanto ao incentivo à investigação e pesquisa na área da Educação, o Brasil conta com instituições como a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Essas instituições de fomento são responsáveis por expandir a pesquisa educacional, científica e tecnológica.

Um agravante recente foi a política pública implementada no início de 2019, que resultou no corte de aproximadamente 5.000 bolsas de pesquisa para pós-graduação, mestrado, doutorado e pós-doutorado. Esse corte afetou instituições como a Universidade de São Paulo (USP), a Universidade Estadual Paulista (UNESP) e a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), prejudicando o desenvolvimento da pesquisa educacional, científica e tecnológica.

Outro fator agravante é a rotina exaustiva dos professores, que dificulta a participação em cursos de pós-graduação, especialmente *Stricto Sensu*, cujos horários frequentemente coincidem com os períodos de trabalho dos docentes. Além disso, o fato de muitos professores terem um salário impede que obtenham bolsas de pós-graduação das agências de fomento.

É possível identificar alguns desafios nos cursos de formação docente, como a necessidade de planejar aulas e realizar pesquisas, além da maneira como os trabalhos acadêmicos têm sido produzidos. Nos últimos anos, as publicações na área educacional têm sido feitas rapidamente, o que compromete a qualidade, uma vez que uma publicação acadêmica de qualidade exige tempo e dedicação (PRYJMA, 2008).

Além disso, o Brasil frequentemente exporta profissionais, conhecimentos e pesquisas, o que gera custos ao país. A mão de obra aparentemente barata pode sair mais cara do que investir nos profissionais locais, resultando em falta de oportunidades para docentes e pesquisadores brasileiros.

2. A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES

Segundo Bernardo e Vasconcellos (2021), a formação de professores é uma das grandes preocupações atuais na educação. Pesquisas sobre essa questão têm se mostrado cada vez mais relevantes, abrangendo diferentes aspectos e perspectivas. Esses estudos visam

a auxiliar na discussão de diversas questões, ampliando e aprofundando temas pertinentes e atuais.

Como afirmam os autores: “Renovar a confiança na educação e atribuir-lhe uma função ambiciosa no desenvolvimento dos indivíduos e das sociedades implica manter, e aumentar, as expectativas sobre o papel que os professores desempenham para a consecução desse objetivo” (MONTERO, 2001, Apud Castro e Amorim, 2015, p. 47). Ainda, “[...] a formação faz-se na ‘produção’, e não no ‘consumo’, do saber” (Bernardo e Vasconcellos, 2021, p. 3).

Atualmente, as escolas têm enfrentado desafios diante das mudanças iminentes na Educação. De acordo com Nóvoa (2019), não se trata apenas de mais uma crise como as ocorridas nas últimas décadas, mas do fim do ensino tradicional e do formato de escola que conhecemos há tempos, exigindo a criação de uma nova instituição com uma configuração diferente.

Nóvoa (2019) aponta que a organização escolar tradicional, com uma sede própria, diversas salas de aula com estudantes sentados em fileiras, voltados para frente, distribuídos por faixa etária e série/ano correspondente, e um currículo baseado em competências e habilidades específicas, está se tornando obsoleta. Essas mudanças estruturais e organizacionais exigem uma revisão profunda do papel dos professores e das práticas pedagógicas.

Para enfrentar esses desafios, é crucial investir na formação continuada dos professores, proporcionando oportunidades para que eles se atualizem e desenvolvam novas competências. A formação continuada permite que os docentes acompanhem as mudanças e inovações no campo educacional, melhorando suas práticas e contribuindo para a qualidade do ensino.

Além disso, a formação continuada dos professores é essencial para que eles possam responder às demandas de uma sociedade em constante transformação. Isso inclui não apenas a atualização de conteúdos e metodologias, mas também o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e a capacidade de lidar com a diversidade e a inclusão.

Portanto, a formação continuada é um componente vital para a educação moderna, permitindo que os professores se adaptem e respondam eficazmente às novas exigências educacionais. Investir nessa formação é investir na qualidade da educação e no desenvolvimento integral dos estudantes, preparando-os para os desafios do futuro.

O iluminismo educacional representou o fundamento da pedagogia burguesa, que até hoje insiste, predomi-

nantemente na transmissão de conteúdos e na formação social individualista. A burguesia percebeu a necessidade de oferecer instrução mínima, para a massa trabalhadora. Por isso, a educação se dirigiu para a formação do cidadão disciplinado. O surgimento dos sistemas nacionais de educação, no século XIX, é o resultado e a expressão que a burguesia, como classe ascendente, emprestou a educação (GADOTTI, 1995, p. 90).

Tardif (2004) argumenta que os conhecimentos dos professores não podem ser vistos como uma “construção individual”, mas sim como resultado das relações e trocas entre colegas, estudantes e a comunidade em que a escola está inserida, formando um organismo complexo alinhado com os objetivos educacionais.

Entre as principais correntes educacionais, destaca-se o surgimento da Escola Nova, que trouxe uma série de intervenções não presentes na Escola Tradicional. Esse movimento transformou significativamente a relação entre professores e estudantes, com o professor abandonando um estilo autoritário para se tornar um mediador. Essa mediação visa permitir que os estudantes se desenvolvam plenamente, incorporando elementos de seu cotidiano e promovendo criticidade e autonomia.

No Brasil, por exemplo, as escolas da década de 1960 apresentavam conteúdos muitas vezes irrelevantes para os estudantes, focados em uma sociedade voltada para o mercado de trabalho fundamentado na Revolução Industrial. A Escola Nova, por sua vez, favoreceu o desenvolvimento da autonomia e criticidade dos estudantes. A atuação tanto do professor quanto do estudante é essencial para o bom andamento das aulas e do processo de aprendizagem.

Dentro desse movimento, surgiu a Pedagogia de Projetos, a partir de pesquisas de educadores europeus como Montessori, Decroly, Claparède e Ferrière. Saviani, no contexto das políticas educacionais e das escolas, propõe a rejeição das dicotomias entre Pedagogia Nova e Pedagogia Tradicional. Libâneo defende a Pedagogia Crítico-Social, que desafia a desenvolver habilidades e competências nos estudantes.

As instituições de ensino enfrentam pressões sociais e políticas que lhes atribuem a responsabilidade pela formação integral dos estudantes. A escola tradicional precisa ser repensada para se centrar no desenvolvimento de competências, habilidades, autonomia e protagonismo dos estudantes. Eles devem assumir um papel ativo na transformação social, com a escola facilitando o domínio de conteúdos e o desenvolvimento do raciocínio crítico e científico.

De acordo com Nóvoa (2019), essas questões exigem uma reformulação da educação, não apenas no ensino e aprendizagem, mas também na profissão docente e sua formação. A escolha da concepção de educação deve ser refletida com cuidado e coerência, considerando a realidade da escola e da comunidade. A decisão sobre as teorias que embasarão o processo educativo deve facilitar o ensino e a aprendizagem e ser defendida no Projeto Político Pedagógico (PPP), sempre focando no pleno desenvolvimento do estudante.

No Brasil, há uma necessidade urgente de repensar o papel da escola. As mudanças devem integrar uma matriz científica e cultural, como promovido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), equilibrando diferentes vertentes educacionais para contribuir com o desenvolvimento dos estudantes, apesar das resistências e dificuldades na renovação das práticas pedagógicas (Nóvoa, 2019).

Para a formação continuada de professores, não se trata apenas de abordar situações práticas ou a formação profissional, mas de compreender a complexidade da profissão em todas as suas dimensões. Gatti (2010) observa que, apesar das mudanças nas diretrizes, a formação de professores ainda é fragmentada, focada em áreas específicas em detrimento da formação pedagógica ampla. A formação docente no Brasil, especialmente para a Educação Básica, ocorre de forma fragmentada, sem instituições dedicadas exclusivamente a essa formação com uma base comum.

Diferenças são observadas entre a formação de docentes polivalentes, nos cursos de Pedagogia, e de professores especialistas, que se concentram nas disciplinas teóricas, com prática pedagógica limitada a didática aplicada e estágios supervisionados. A formação continuada, muitas vezes realizada por profissionais já atuantes, enfrenta desafios de tempo e estrutura, com cursos de segunda licenciatura que são insuficientes para uma formação sólida.

Gatti (2010) destaca a necessidade de revisar os cursos de licenciatura, considerando a estrutura das IES e os conteúdos formativos. A formação continuada deve ser vista como um processo de desenvolvimento profissional que valorize a dimensão das experiências sobre as técnicas (Castro e Amorim, 2015).

A discussão da LDBEN aborda a formação continuada e a capacitação, além da formação inicial, considerando modalidades a distância, uso de tecnologias e Políticas Públicas para a formação de professores.

O próximo local do texto em que há referência à formação continuada trata de garantir aos “[...] trabalha-

dores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim [...]” (Inciso III do Artigo 61), a formação continuada “[...] no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação [...]” (Parágrafo Único do Artigo 62) (CASTRO e AMORIM, 2015, p. 41).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Constituição de 1988 assegura o direito à educação, e desde então o Ensino Superior, em particular, tem recebido novas diretrizes, especialmente no que diz respeito à formação de professores. A tríade composta pelo ensino, pesquisa e extensão constitui o desenvolvimento das universidades brasileiras, mas questões como tempo, investimento e falta de formação continuada dos professores interferem no processo.

É necessário repensar as práticas e valores educacionais para garantir uma formação adequada aos professores, desde as oportunidades de pesquisa até o desenvolvimento de práticas pedagógicas que incentivem a criticidade reflexiva.

A Educação a Distância (EAD) surge como uma alternativa para diminuir distâncias e facilitar o acesso à educação, mas é essencial garantir a qualidade dos cursos oferecidos nessa modalidade.

Observa-se uma variedade de práticas e concepções de formação continuada, mas é importante considerar as metodologias e políticas públicas implementadas nesse campo, para evitar armadilhas de dominação ou exclusão social.

É fundamental proporcionar aos professores situações que estimulem sua curiosidade e potencialidades, promovendo uma formação continuada verdadeira e contribuindo para o desenvolvimento de uma comunidade de aprendizagem.

As instituições de ensino superior devem abrir espaço para o diálogo com professores e escolas, oferecendo oportunidades de formação e desenvolvimento profissional. A escola também deve ser um local de acolhimento e aprendizagem para estagiários e professores iniciantes, proporcionando momentos de reflexão e prática pedagógica.

Reconhecer a importância da formação continuada é essencial, considerando não apenas o conhecimento teórico e prático, mas também a dimensão humana desses momentos, que fortalecem o grupo de professores e alinham os interesses dos estudantes e da co-

munidade escolar.

A formação inicial e continuada dos professores deve integrar o Ensino Superior e a Educação Básica, proporcionando experiências práticas que contribuam para resolver os desafios do ensino e aprendizagem. Investir nesse processo é fundamental para o desenvolvimento profissional e para a melhoria da qualidade da educação como um todo.

REFERÊNCIAS

BERNARDO, E.S.; VASCONCELLOS, K. Ser professor, uma construção em três atos: formação, indução e desenvolvimento na carreira. *Educação em Revista*|Belo Horizonte|v.37|e32800|2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/55RGtLfGwtFtZKKRnHZJ4YN/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 mai. 2024.

BROILO, C.L. (Con)formando o trabalho docente: a ação pedagógica na universidade. In: LEITE, D.; GENRO, M. E. H.; BRAGA, A. M. S. (Orgs.). *Inovações e pedagogia universitária*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011.

CASTRO, M.M.C.; AMORIM, R.M.A. A Formação Inicial e a Continuada: diferenças conceituais que legitimam um espaço de formação permanente de vida. *Cad. Cedes, Campinas*, v. 35, n. 95, p. 37-55, jan.-abr., 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/mzBb-DRVvkTcvhPPqGRtcfNP/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 22 mai. 2024.

COSTA, J. S. Docência no Ensino Superior: professor aulista ou professor pesquisador?. In: *Caderno discente do Instituto Superior de Educação*. Aparecida de Goiânia, ano 2, n. 2, p. 41-61, 2008.

DEMO, P. *Educar pela pesquisa*. 3 ed. Campinas, SP: Autores associados, 1998.

FRANCHINI, F.; FREITAS, I.; ENNSER, M.C.; BODEZA, M.; FERREIRA, M. Desafios à docência no Ensino Superior em tempos neoliberais. *RG&PP vol. 6(1)*: 118-139, 2016.

GADOTTI, M. *Histórias das ideias pedagógicas*. São Paulo: Ática, 1995.

GATTI, B.A. A prática pedagógica como núcleo do processo de formação de professores. In: GATTI, Ber-

nadete Angelina (org.). Por uma política nacional de formação de professores. 1 ed. – São Paulo: Editora Unesp, 2013.

HUMEREZ, D.C.; JANKEVICIUS, J.V. Evolução Histórica do Ensino Superior no Brasil. Disponível em: http://www.cofen.gov.br/enfermagem-e-formacao-artigos-cientificos_31492.html. Acesso em: 18 mai. 2024.

ISAIA, S. M. A.; BOLZAN, D. P. V. Movimentos construtivos da docência / aprendizagem: tessituras formativas. In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino – Endipe, 15, 2010, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: Endipe, 2010.

MACIEL, A. M. R. Aprendizagem docente na educação superior: construindo redes de formação. In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino – Endipe, 15, 2010, Belo Horizonte. Anais...Belo Horizonte: Endipe, 2010.

MASETTO, M.T. (Org.). Docência na universidade. 9. ed. Campinas: Papirus, 2008.

NÓVOA, A. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623684910>. Acesso em: 25 mai. 2024.

PRYJMA, M. F. O professor do ensino superior e a pesquisa. In: Seminário Redestrado - Nuevas Regulaciones em América Latina, 7, 2008, Buenos Aires. Anais... Buenos Aires, 2008.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

VEIGA, I.P.A. Docência universitária na educação superior. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira, 2006.

O “HOMEM NA ESTRADA” E CONSTRUÇÃO DO SUJEITO–HISTÓRICO COM CONSCIÊNCIA SOCIAL NAS AULAS DE HISTÓRIA

Guilherme Cordeiro Da Silva

Graduação em História pela Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas (FFLCH-USP) 2009; Professor de Ensino Fundamental II Médio - História na Rede Estadual de Ensino de São Paulo e Diretor de Escola na Rede Municipal de Ensino de São Paulo.



RESUMO

O presente artigo tem por finalidade a utilização do estilo musical e cultural do Hip – hop como possibilidade de situação de aprendizagem significativa para os educandos nas disciplinas de humanidades do Ensino Médio, com destaque a disciplina de História. Para isso será utilizada a música “Homem na Estrada” do Grupo de Rap nacional Racionais MC’s, que tem grande permeabilidade com o público alvo, estudantes de escolas públicas, sobretudo de São Paulo, uma vez que, as músicas deste grupo dialogam de forma clara e objetiva com a realidade dos jovens negros, pobres de periferia. A proposta é mostrar como a partir da análise desta canção com os estudantes é possível abrir espaço para uma série de debates do atual momento histórico-social do Brasil, e a partir destes despertar a consciência crítico-reflexiva dos alunos.

Palavras-chave: Hip – hop, Rap, Racionais MC’s; Disciplina de História; Consciência Crítico-Reflexiva.

ABSTRACT

The purpose of this article is to use the musical and cultural style of Hip-hop as a possibility for a significant learning situation for students in high school humanities subjects, with emphasis on History. For this purpose, the song “Homem na Estrada” by the national Rap Group Racionais MC’s will be used, which has great permeability with the target audience, students from public schools, especially from São Paulo, since the songs of this group communicate clearly and objective with the reality of young black people, poor on the outskirts. The proposal is to show how, by analyzing this song with students, it is possible to open space for a series of debates on the current historical-social moment in Brazil, and from there awaken students’ critical-reflexive awareness.

Keywords: Hip – hop, Rap, Racionais MC’s; History subject; Critical-Reflective Awareness.

INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é discutir as possibilidades da música como instrumento didático com finalidade de suscitar o debate em sala de aula, a partir de uma ação dialética entre professor e educando (FREIRE, 1996). Procuraremos mostrar como a música pode ser utilizada em sala de aula como um meio para o desenvolvimento de competências e habilidades que desenvolvam a criticidade dos educandos.

Para tanto utilizaremos o hip – hop e o Rap, pois, segundo Pereira

O rap é um gênero musical que atrai diversos jovens que se identificam com as mensagens transmitidas por meio de suas letras. Além disso, tal estilo retrata acontecimentos históricos que podem ser trabalhados em sala de aula (2023, p .260).

Seguindo este raciocínio foi escolhida como exemplo para ser utilizada em situação didática com os estudantes do Ensino Médio, sobretudo na disciplina de História, a canção “Homem na Estrada” do álbum “Raio X do Brasil”, lançado em 1993 pelo grupo de Rap Racionais MC’s, pois a partir desta música, podemos perceber que: “O foco do grupo são as trajetórias e experiências de vida na periferia e os temas são a segregação espacial e urbana, violência, encarceramento, autovalorização, capitalismo, poder, ganância, crime, conflitos e morte” (Vieira & Santos. 2023, p. 19); temas caros aos educandos das escolas de periferias das grandes cidades brasileiras.

A partir de trechos selecionados da música em questão, o professor poderá criar situações de aprendiza-

gem significativa com os alunos que levem a um debate qualificado sobre questões como o Racismo Estrutural (Almeida, 2023); Racismo Institucional; a negação de direitos constitucionais básicos, como os previstos nos artigos V e VI da Constituição Federal (saúde, educação, moradia, alimentação, segurança pública, entre outros) (BRASIL, 1988); em resumo, um debate sobre a ausência do poder estatal e, ao mesmo tempo, de sua presença seletiva como braço armado de repressão, encarceramento e extermínio da juventude negra periférica (AQUIME, FRANCO, LEMOS & PIANI, 2017).

Para isso, iniciaremos com uma breve discussão sobre o papel da música como possibilidade didática em sala de aula.

1 UTILIZAÇÃO DIDÁTICA DA MÚSICA EM SALA DE AULA

Para iniciarmos a discussão sobre o papel da música como instrumento pedagógico em sala de aula, vamos utilizar o entendimento que Laisa Lopes Pereira tem acerca da “utilização da música como recurso didático” (PEREIRA, 2023, p. 03):

Em outras palavras, os sons estão presentes em distintos momentos da vida, cada um com sua peculiaridade e representações. Essa conexão tem o potencial de aproximar pessoas, pois como ressalta Ferreira (2009), é raro encontrar alguém que não aprecie um determinado som que o traga recordações e ajude a pensar. (PEREIRA, 2023, p. 04)

Podemos assim depreender o poder que a música exerce sobre os indivíduos e como ela pode ser utilizada para sensibilizar os educandos para um tema em específico.

Ainda segundo Pereira apud Braz (2021) e Lima (2021)

A música detém outros predicados importantes, ela traz para si a tradução cultural, a diversidade e a influencia diretamente as nossas emoções, portanto, ela atua mais inteiramente em nosso corpo'. A música capaz de ensinar conteúdos de forma didática e inovadora dentro do ambiente escolar, tornando-se possível a associação com assuntos históricos. (2023, p.04).

Por este motivo entendemos que a música poderá se constituir em um importante instrumento didático gerador de discussões em sala de aula com os educandos.

2 BREVE RESUMO DA SITUAÇÃO DO JOVEM, NEGRO PERIFÉRICO NO BRASIL

Para iniciarmos esta parte do artigo, transcrevemos um trecho da música “Capítulo 4, Versículo 3” do álbum Sobrevivendo no Inferno, lançado em 1997 pelo grupo Racionais MC's

...60% dos jovens de periferia sem antecedentes criminais já sofreram violência policial. A cada quatro pessoas mortas pela polícia, três são negras. Nas universidades brasileiras, apenas 2% dos alunos são negros. A cada quatro horas, um jovem negro morre violentamente em São Paulo. Aqui quem fala é Primo Preto, mais um sobrevivente. (...) Mas não, permaneço vivo, prossigo a mística. Vinte e sete anos contrariando a estatística. (...) ... Eu sou apenas um rapaz latino-americano. Apoiado por mais de cinquenta mil manos. (PEREIRA & SIMÕES, 1997).

Mesmo que a situação do jovem negro de periferia tenha sofrido algumas sensíveis mudanças, em alguns aspectos para melhor, desde 1997 até a presente data, com um relativo aumento do número de jovens negros ingressantes nas Universidades Públicas, sobretudo, devido às ações afirmativas dos últimos vinte anos; o encarceramento e o número de homicídio entre os negros periféricos ainda despontam como números alarmantes.

Essa situação é fruto de uma sociedade profundamente marcada pelo Racismo Estrutural que se encontra na base da constituição deste país. Segundo Silvio Almeida:

(...) o racismo é uma recorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural (ALMEIDA, 2019 p.50).

Em outras palavras, uma sociedade forjada e alicerçada a partir de uma lógica escravocrata, mantenedora de uma elite branca, que toma o Estado para si para manutenção e perpetuação dos seus privilégios; não poderia, na atualidade, ser uma sociedade igualitária e plenamente democrática, quando analisamos o recorte social desta. (SOUZA, 2017).

Sendo assim, o Racismo Institucional, ou seja, aquela praticado pelas instituições estatais ainda é algo inerente a sociedade brasileira. Segundo Lópes:

(...) pode-se afirmar que o racismo teve uma configuração institucional, tendo o Estado legitimado historicamente o racismo institucional. Este fato dá legitimidade às políticas de ação afirmativa na atualidade, e nos permite um entendimento da complexidade que envolve essas ações (2012, p. 124)

Ou seja, o Estado brasileiro agiu e age, historicamente para legitimar todas as ações discriminatórias com base no corte étnico-racial. É nesta sociedade que o jovem negro periférico sobrevive.

Ainda segundo a mesma autora, as políticas públicas:

(...) que se destinam a corrigir uma história de desigualdades e desvantagens sofridas por um grupo étnico racial frente a um Estado nacional que o discriminou negativamente. Devido a isso, o que motiva essas políticas é a ideia de que essas desigualdades tendem a se perpetuar caso o Estado continue utilizando os mesmos princípios considerados universalistas (mas que, na prática, favorecem só a alguns setores da sociedade) com que vem operando até agora na distribuição de recursos e oportunidades para as populações que contam com uma história secular de discriminação. (Ibid).

Segundo pesquisas bibliográficas realizadas para a elaboração deste artigo, no Brasil, ainda ocorrem altas taxas de homicídios entre a população negra, sendo a juventude masculina periférica a que mais tem chances de serem assassinadas, sobretudo quando comparado aos jovens brancos, moradores ou não de regiões periféricas (AQUIME, FRANCO, LEMOS & PIANI. 2017).

Com base nos estudos realizados, entendemos que o Estado Neoliberal Burguês (LAVAL, 2020), na forma como está instituído impõe um controle econômico, social e político sobre os corpos destes jovens pretos periféricos, a lógica da Biopolítica (FOUCAULT. 2007). O corpo deste jovem periférico será marcado como perigoso, problemático, que deve ser controlado e moldado ao extremo, além de sofrer todas as sanções criminais e penais de um sistema jurídico voltado para incriminá-lo e encarcerá-lo, todas as vezes que a elite branca, detentora do poder estatal se sentir ameaçada (FOUCAULT. 1987).

Em seu extremo de poder, esta elite branca burguesa (SOUZA. 2017), utilizará toda a violência institucional (NASCIMENTO, 1978) com fito de eliminação física do jovem negro, seja pelo cerceamento de direitos básicos imprescindíveis a sobrevivência humana, seja com a utilização de todo aparato repressor do Estado para

matar e perpetrar o genocídio do povo negro no Brasil (Ibid). Em última instância, a prática da Necropolítica (MBEMBE, 2018) Tupiniquim.

Neste momento histórico pós-pandêmico que vivenciamos de crise econômica, altas taxas de desemprego, precarização das relações trabalhista, com destaque aos vínculos empregatícios frágeis, salários baixos e instabilidade na manutenção do emprego, dentro da lógica neoliberal da Uberização (ANTUNES, 2020); o tráfico de drogas, nas periferias, pode se constituir como porta de entrada para o mercado de trabalho informal, com as promessas de lucros altos e rápidos, para uma juventude sem expectativas de vida e progresso social e material, que estão inseridos dentro de uma lógica individualista, meritocrática de consumismo e progresso material a qualquer custo (LAVAL, 2020); a criminalidade passa uma saída viável para a miséria.

Esse jovem negro periférico encontrará no tráfico de drogas a saída mais fácil, e talvez uma das únicas vias disponíveis para tentar mudar sua realidade socioeconômica. Porém, como percebemos ao analisarmos os autores citados que tratam desta temática, este jovem acabará se tornando uma vítima do braço armado do Estado, com sua fracassada política antidrogas, classista e racista (AQUIME, FRANCO, LEMOS & PIANI. 2017).

Em especial, os jovens pobres e negros, na ponta do tráfico de drogas, foram alvos mais vulneráveis e desprotegidos no bojo da visão de guerra declarada e uma decisão de manter e até mesmo aumentar as penas para o crime de tráfico na maioria dos países do globo. A elasticidade liberal das penas praticamente não operou nesse caso do tráfico. E, em tempos de desemprego, trabalho informal crescente, aumento das desigualdades sociais e econômicas com a mundialização, os jovens negros, pobres e de baixa escolaridade passaram a ser aliciados nesse trabalho ilegal e informal (...). (Ibid, p. 08).

Desta forma, o encarceramento em massa da juventude periférica negra ou o seu extermínio serão as tônicas do Estado Neoliberal Burguês Brasileiro. Com a justificativa fascista de “bandido bom é bandido morto”, o Estado brasileiro vai ganhando o aval da sociedade civil para perpetrar uma verdadeira limpeza étnico-racial nas periferias das grandes cidades brasileiras, com destaque as capitais do Rio de Janeiro e São Paulo (Ibid).

Como diria Elza Soares (2002) “(...) A Carne mais Barata do Mercado é a Negra”.

3 POR QUE O “HOMEM NA ESTRADA” NAS AULAS DE HUMANIDADES?

Em relação à música “Homem na Estrada”, faremos uma das inúmeras interpretações possíveis referentes à história narrada nesta canção: “(...) Esse é o palco da história que por mim será contada. Um homem na estrada” (PEREIRA, 1993).

A narrativa da música conta a história de um homem pardo “(...) aparentando entre vinte e cinco e trinta anos: (...)” (Ibid), ex – presidiário que teve uma vida muito difícil, desde a sua infância que: “(...) não foi um mar de rosas, não” (ibid).

Morador de uma região periférica, do extremo sul da cidade de São Paulo, “(...) Estrada do M’boi Mirim sem Número (...)” (ibid); pai solteiro, criando seu filho, fazendo o possível para que não tenha o mesmo tipo de vida que ele teve, a de um jovem negro periférico, sem expectativa de vida, crescendo em um ambiente que é um “(...) pedaço do inferno (...)” (ibid.).

Uma localidade sem o mínimo necessário para uma vida digna. Falta saneamento básico, não há escolas de qualidade.; moradias são espaços de desumanização; inexistência de espaços de lazer; não há segurança; ou seja, a ausência completa do Estado garantidor de direitos básicos.

Ao longo de sua narrativa; Brown mostra como o Homem na Estrada tenta quebrar o ciclo de fracasso que o jogou na criminalidade. Ele está fazendo de tudo para “(...) Dizer ao crime, ‘nunca mais!’ ” (...)” (Ibid.), mas sabe o quanto é difícil se manter fora da vida criminosa, uma vez que a marca de ex – presidiário o persegue, pois “(...) A justiça criminal é implacável. Tiram sua liberdade, família e moral. Mesmo longe do sistema carcerário. Te chamarão para sempre de ex-presidiário (...)” (Ibid)”.

Sendo assim, terá dificuldades de encontrar um emprego fora da cadeia para seguir sua vida e evitar que seu filho siga o mesmo destino que o seu, ou ainda pior, acabe como muitas crianças famintas, sem acesso a moradia e escolas de qualidade sendo cooptadas pelo tráfico de drogas e acabe sendo “(...) mais um pretinho na FEBEM (...)” (Ibid.), ou “(...) fuzilado à queima roupa no colégio. Abastecendo a playboyzada de farinha (...)” (Ibid.).

Infelizmente o Homem na Estrada, não consegue quebrar esse ciclo de fracasso, de perseguição, de humilhação e de racismo estrutural e institucional ao jovem negro periférico. Sua marca de ex-presidiário nunca vai abandoná – lo, e ele será visto por todos como um po-

tencial bandido – “(...) Mas na calada, caguetaram seus antecedentes. Como se fosse uma doença incurável. No seu braço a tatuagem ‘DVC’, uma passagem, 157 na lei. No seu lado não tem mais ninguém (...)” (Ibid.).

Desta forma, quando a Elite Branca, que alicerça seus privilégios de poder em um passado escravocrata (SOUZA, 2017), se vê ameaçada pelo “outro”, pelo pobre, preto periférico, ela coloca a Máquina do Estado, com todo seu aparato de violência institucional para eliminar os corpos negros descartáveis:

(...) Ele acorda ouvindo barulho de carro e passos no quintal. A vizinhança está calada e insegura. Premeditando o final que já conhecem bem. Na madrugada da favela não existem leis. Talvez a lei do silêncio, a lei do cão, talvez. Vão invadir o seu barraco, “é a polícia!”. Vieram pra arregaçar, cheios de ódio e malícia. Filhos da puta, comedores de carniça. Já deram minha sentença e eu nem ‘tava na “treta”. Não são poucos, e já vieram muito loucos. Matar na crocodilagem, não vão perder viagem; Quinze caras lá fora, diversos calibres. E eu apenas com uma “treze tiros” automática. Sou eu mesmo e eu, meu Deus e o meu Orixá. No primeiro barulho, eu vou atirar. Se eles me pegam, meu filho fica sem ninguém. O que eles querem, mais um pretinho na FEBEM” (Ibid.).

Ao final da música percebe-se que o Homem na Estrada não conseguiu encerrar seu ciclo de fracasso, provavelmente este ciclo continuará com seu filho, que está no mesmo ambiente de ausência de seletiva do Estado Neoliberal Burguês (LAVAL, 2020), racista, genocida, praticante da Necropolítica (MBEMBE, 2018) e que, provavelmente terá o mesmo destino que seu pai. Ou seja, passagem pela FEBEM, entrada no mundo do crime, vida de ex-presidiário e vítima do genocídio negro no Brasil (NASCIMENTO, 1978).

4 SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM

A discussão acima realizada sobre a narrativa da canção poderá ser o primeiro momento de intervenção com os educandos do Ensino Médio, com destaque durante as aulas da disciplina de História.

Realizar uma sondagem prévio se os alunos conhecem a música, seguida de uma escuta da canção é importante para iniciarmos a discussão com os estudantes. Em sequência, é importante discutir com eles quais aspectos da música chamaram mais a atenção deles e por quê, para podermos entender quais aspectos da narrativa da canção mais despertaram o interesse deles e por quê.

Logo após, sugerimos que seja feito uma seleção prévia de alguns trechos da música para abordar as temáticas que queremos trabalhar com o objetivo de desenvolvermos a capacidade de raciocínio crítico-reflexivo dos alunos.

Em nossa abordagem, optamos por trabalhar com os alunos a situação de descaso do Estado como garantir de direitos básicos para dignidade humana dos moradores de periferia, majoritariamente pretos (ABREU, ALMEIDA & ROSSIER. 2011). Sendo assim, selecionamos os trechos abaixo citados:

(...) Equilibrado num barranco incômodo. Mal acabado e sujo. Porém seu único lar, seu bem e seu refúgio. Um cheiro horrível de esgoto no quintal. Por cima ou por baixo, se chover será fatal. Um pedaço do inferno, aqui é onde eu estou. Até o IBGE passou aqui e nunca mais voltou (e, e, e nunca mais voltou). Numerou os barracos, fez uma pá de perguntas. Logo depois esqueceram. (...) Amanhece mais um dia e tudo é exatamente igual. Calor insuportável, 28 graus. Faltou água, já é rotina, monotonia. Não tem prazo pra voltar, hã! Já fazem cinco dias” (PEREIRA, 1993).

Outros trechos da música que merecem atenção para nossa discussão com os estudantes é o que destacamos a seguir:

(...) Acharam uma mina morta e estuprada. Deviam estar com muita raiva. (Mano, quanta paulada). Estava irreconhecível. O rosto desfigurado. Deu meia noite e o corpo ainda estava lá. Coberto com lençol, ressecado pelo sol, jogado. O IML estava só dez horas atrasado (...) Crianças, gatos, cachorros disputam palmo a palmo. Seu café da manhã na lateral da feira. Molecada sem futuro, eu já consigo ver. Só vão na escola pra comer, apenas nada mais. Como é que vão aprender sem incentivo de alguém. Sem orgulho e sem respeito. Sem saúde e sem paz (...) (Ibid.)

Após realizar a leitura destes trechos com os alunos é interessante conversar com eles sobre a importância da Constituição Federal, o documento garantidor de direitos básicos a todo a cidadã e todo cidadão brasileiro. Para isso, entendemos ser necessário elencar para a discussão dos trechos selecionados, os Caputs dos artigos V e VII da Constituição Federal, para mostrar para os educandos como há uma disparidade entre teoria, o que está escrito da lei; e a prática, a lei posta em ação.

Para elucidar a discussão, destacamos os presentes artigos:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade (...). Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (BRASIL, 1988).

Ao compara os trechos em destaque com os princípios básicos da Constituição Federal, notamos uma completa ausência do Estado em garantir os direitos básicos, ou seja, o mínimo necessário para uma vida digna à população moradora da periferia. Educação de qualidade, alimentação, saneamento básico, moradia digna, direitos previstos nos dispositivos legais, destacados neste trabalho, são sistematicamente negados. Neste ponto se torna importante propor a seguinte reflexão crítica com os educandos: este Estado é ausente por que ele é ineficiente ou essa ineficiência é algo proposital? (FOUCALT, 1987).

Para responder a este questionamento destacamos os seguintes trechos da música:

(...) Assaltos na redondeza levantaram suspeitas. Logo acusaram a favela, para variar. E o boato que corre é que esse homem está. Com o seu nome lá. Na lista dos suspeitos. Pregada na parede do bar. A justiça criminal é implacável. Tiram sua liberdade, família e moral. Mesmo longe do sistema carcerário. Te chamarão para sempre de ex-presidiário. Não confio na polícia, raça do caralho. Se eles me acham baleado na calçada. Chutam minha cara e cospem em mim, é. Eu sangraria até a morte, já era, um abraço! Por isso a minha segurança, eu mesmo faço (...). (PEREIRA, 1993).

Outro trecho que merece destaque para a discussão proposta:

(...) A vizinhança está calada e insegura. Premeditando o final que já conhecem bem. Na madrugada da favela não existem leis. Talvez a lei do silêncio, a lei do cão, talvez. Vão invadir o seu barraco, “é a polícia!”. Vieram pra arregaçar, cheios de ódio e malícia. Filhos da puta, comedores de carniça. Já deram minha sentença e eu nem tava na “treta”. Não são poucos, e já vie-

ram muito loucos. Matar na crocodilagem, não vão perder viagem. Quinze caras lá fora, diversos calibres. E eu apenas com uma “treze tiros” automática. Sou eu mesmo e eu, meu Deus e o meu Orixá. O primeiro barulho, eu vou atirar (...). (Ibid).

Para encerrar os elementos para realizar a discussão destacamos o trecho final da música:

Homem mulato aparentando entre vinte e cinco e trinta anos. É encontrado morto na estrada do M’Boi Mirim sem número. Tudo indica ter sido acerto de contas entre quadrilhas rivais. Segundo a polícia, a vítima tinha “vasta ficha criminal. (Ibid).

Ao realizarmos a discussão a partir destes trechos destacados da música, podemos discutir com os educandos que a ausência de Estado, como podemos observar, é algo seletiva. Este Estado, sairá da sua inércia proposital e agirá todas as vezes que os privilégios da Elite Burgueses estiverem em risco (SOUZA, 2017) “(...) Assaltos nas redondezas levantaram suspeitas. Logo acusaram a favela para variar (...)” (Ibid.).

A violência institucional, personificado na Polícia Militar “(...) vão invadir o seu barraco, ‘é a polícia!’. Vieram pra arregaçar, cheios de ódio e malícia (...)” (PEREIRA, 1993) sabe exatamente onde, com quem e de que forma agir. Sendo assim sua ação é seletiva, não há perda de controle por parte do Estado, como ele parece perder ao negar os direitos humanos universais as populações periféricas (FOUCALT, 1987).

O Estado, ausente para garantir direitos básicos na periferia, se faz presente para exercer o controle sobre os corpos negros periféricos (FOUCALT, 2007a) e para praticar o genocídio negro (NASCIMENTO) por meio de sua força institucionalizada, como já mencionada, seu braço armado a serviço das Polícias Militares (AQUIME, FRANCO, LEMOS & PIANI. 2017).

Para encerrar, podemos levantar o seguinte questionamento com os alunos com vias ao desenvolvimento do pensamento crítico: a execução de bandidos, em meio a uma realidade de seletividade de negação de direitos básicos a jovens pretos periféricos, resolverá o problema da criminalidade? O lema “Bandido bom, é bandido morto” resolverá o problema do crime? Matar bandido é a solução para reduzir o número de criminosos? Entendemos que não, pois se não resolvermos as razões que levam os jovens periféricos a criminalidade, ou seja, a ausência seletiva do Estado como garantidor de direitos humanos básicos, poucas alternativas restarão para a redução da criminalidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do presente artigo buscamos dissertar a respeito das possibilidades da utilização do Hip – hop/ Rap como instrumento pedagógico significativo nas aulas de Humanas, sobretudo na disciplina de História, para o desenvolvimento da criticidade nos educandos.

Como abordado, o Rap é um estilo musical muito próximo da realidade dos educandos pensados como público alvo deste artigo, no nosso caso os alunos de escolas públicas periféricas.

Utilizar as músicas do grupo de Rap Racionais MC’s, mais especificamente a canção “Homem na Estrada” teve por finalidade desenvolver o senso crítico com relação à seletividade da participação do Estado com uma parcela específica da população brasileira, os moradores de periferias, pobres, pretos e, sobretudo, jovens.

Discutir com os alunos como essa aparente ineficiência do Estado, na realidade faz parte de um projeto maior de controle e dominação (FOUCALT, Microfísica do Poder) de um Estado Neoliberal Burguês (LAVAL, 2020) para controlar, marcar, utilizar como mão de obra barata descartável, taxar como criminoso a ser encarcerado e, em última instância, praticar a eliminação física desta população jovem preta periférica, em uma lógica Necropolítica (MBEMBE).

Com essa situação de aprendizagem buscase trabalhar temas próximos da realidade do educando com vista ao desenvolvimento de sua consciência de social, de forma crítica, reflexiva e atuante:

A consciência de classe (...) se constitui como expressão de seu ser social. É a consciência de ocupar um determinado lugar nas relações sociais que leva à possibilidade de agir conforme essa consciência (ALMEIDA, CLAUDIO & JOÃO, 2011, p. 09).

Ao final desta situação de aprendizagem, esperasse que o aluno comece, de forma cada vez mais autônoma, construir seu entendimento como sujeito-histórico capaz de interpretar a sociedade a agir sobre ela com vistas a modificá-la em prol da coletividade.

REFERÊNCIAS

ABREU, Claudia Barcelos de Moura; ALMEIDA, Melissa Rodrigues de e ROSSLER, João Henrique. Contribuições De Vygotsky Para a Análise da Consciência de Classe. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 16, n. 4, p. 551-

560, out./dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/P84BBJv6VPCpRNkxBynN6PF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso 10 de set. 2023.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. *Racismo Estrutural*. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2023.

AQUIME, Rafaela Habib Souza A; FRANCO, Ana Carolina Farias; LEMOS, Flávia Cristina Silveira e PIENI, Pedro Paulo Freire. O extermínio de jovens negros pobres no Brasil: práticas biopolíticas em questão. *Pesquisas e Práticas Psicossociais* 12 (1), São João del Rei, janeiro-abril de 2017. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-89082017000100012. Acesso 08 de set. 2023.

ANTUNES, Ricardo (org.). *Uberização, trabalho digital e indústria 4.0* 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidente da República, [2016].

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. 24.ed. São Paulo: Edições Graal, 2007a.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: história da violência nas prisões*. Petrópolis: Editora Vozes, 1987.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

GOMES, Nilma Lino e LABORNE, Ana Amélia de Paula. *Pedagogia da Crueldade: Racismo e Extermínio da Juventude Negra*. *Educação em Revista: Belo Horizonte*, v.34. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/yyLS3jZvjzrvqQXQc6Lp9k/?format=pdf&lang=pt>. Acesso 10 de set. 2023.

LAVAL, Christian. *Foucault, Bourdieu e a Questão Neoliberal*. São Paulo: Editora Elefante, 2020.

LÓPEZ, Laura Cecília. O Conceito de Racismo Institucional: aplicações no campo da saúde. *COMUNICAÇÃO SAÚDE EDUCAÇÃO* v.16, n.40, p.121-34, jan./mar. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/hxpmJ5PB3XsWkHZNwrHv4Dv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso 11 de set. 2023.

LOUREIRO, Bráulio Roberto de Castro. *Arte, Cultura e Política na História do Rap Nacional*. *Revista Instituto de Estudos Brasileiros*, • n. 63 • abr. 2016 (p. 235-241). Disponível em <https://www.scielo.br/j/rieb/a/ZxHFxGCqKX4ZZM9rrBqzGhF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 09 de set. 2023.

MBEMBE, Achille. *Necropolítica*. 3. ed. São Paulo: n-1 edições, 2018.

NASCIMENTO, Abdias. *O genocídio do negro brasileiro, processo de um racismo mascarado*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1978. p. 1.

PEREIRA, Pedro Paulo Soares. *Homem na Estrada*. São Paulo: Zimbabwe Records. CD. Duração 08 minutos e 41 segundos, 1993.

PEREIRA, Pedro Paulo Soares. *Introdução*. São Paulo: Zimbabwe Records. CD. Duração 00 minutos e 36 segundos, 1993.

PEREIRA, Pedro Paulo Soares e SIMÕES, Kleber Geraldo Lelis. Capítulo 4, Versículo 3. São Paulo: Cosa Nostra. CD. Duração 08 min. 47 seg. 1997.

PEREIRA, Lais Lopes. *O Rap como Rap como Recurso Didático no Ensino de História*. *REVISTA HYDRA VOLUME 6, NÚMERO 12. MAIO DE 2023*. Disponível em www.periodicos.unifesp.br. Acesso em 07 de set. 2023.

RAMOS, Paulo César. *Violência Racial e Racionais MC's: conflito, experiência e horizonte*. In: SANTOS, Jaqueline Lima e VIEIRA. *Racionais MC's Entre o Gatilho e a Tempestade*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2023. pp. 186 – 207.

SANTOS, Jaqueline Lima e VIEIRA, Daniela. "Efeito Colateral do Sistema: A formação do grupo de rap que contrariou as estatísticas". In: SANTOS, Jaqueline Lima e VIEIRA. *Racionais MC's Entre o Gatilho e a Tempestade*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2023. pp. 03 – 30.

SOARES, Elza. *A Carne*. Rio de Janeiro: Maianga. Cd. Duração 03 minutos e 39 seg. 2002.

SOUZA, Jessé. *A elite do Atraso: Da Escravidão à Lava Jato*. LeYa: 2017, São Paulo.

O PAPEL DA SOCIEDADE NEOLIBERAL EM RELAÇÃO A VIOLÊNCIA NA ESCOLA

Guilherme Cordeiro Da Silva

Graduação em História pela Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas (FFLCH-USP) 2009; Professor de Ensino Fundamental II Médio - História na Rede Estadual de Ensino de São Paulo e Diretor de Escola na Rede Municipal de Ensino de São Paulo.



RESUMO

O presente artigo tem como finalidade, a partir da bibliografia estudada, discutir sobre os vários motivos desencadeadores da violência escolar, sobretudo, a partir da relação aluno e professor/Instituição escolar e aluno. Apresentar que esta violência está ligada a uma escolha na forma de organização metodológica das atividades escolar, que tem por base o reflexo de um mundo neoliberal que gera o empobrecimento da concepção do sujeito como pertencente a uma coletividade. Desta forma forjando uma sociedade de pessoas individualistas e narcísicas. Esta situação ajudará a moldar uma realidade escolar apartada de uma concepção pedagógica de formação integral do indivíduo. O que se percebe, ao analisarmos os estudiosos, base para este trabalho, é que essa escola tem uma visão tecnicista do conhecimento, visão esta que não conversa com a realidade dos educandos, fazendo com que ocorra um distanciamento entre as vontades, necessidades e concepções de mundo dos alunos em relação ao que é trabalhado no ambiente escolar, causando um profundo desinteresse que poderá em diversas situações, levar a violência, seja ela implícita (simbólica) ou explícita. Para realizarmos essa análise foram utilizados estudiosos da psicanálise, sociologia, filosofia e estudiosos da educação.

Palavras-chave: Violência Escolar; Relação Professor – Aluno; Narcisismo; Neoliberalismo.

ABSTRACT

The purpose of this article, based on the bibliography studied, is to discuss the various reasons that trigger school violence, especially based on the relationship between student and teacher/school institution and student. To present that this violence is linked to a choice in the form of methodological organization of

school activities, which is based on the reflection of a neoliberal world that generates the impoverishment of the conception of the subject as belonging to a collective. In this way, forging a society of individualistic and narcissistic people. This situation will help to shape a school reality separate from a pedagogical conception of the individual's integral formation. What can be seen, when we analyze the scholars, the basis for this work, is that this school has a technicalist view of knowledge, a view that does not speak to the reality of the students, causing a gap to occur between the desires, needs and conceptions of students' world in relation to what is worked on in the school environment, causing a profound lack of interest that could, in several situations, lead to violence, whether implicit (symbolic) or explicit. To carry out this analysis, scholars of psychoanalysis, sociology, philosophy and education scholars were used.

Keywords: School Violence; Teacher – Student Relationship; Narcissism; Neoliberalism.

INTRODUÇÃO

Neste artigo procuraremos apontar algumas concepções teóricas, defendidas pelos estudiosos presentes na bibliografia aqui apontadas para tentar explicar alguns dos inúmeros motivos que levam ao quadro de violência escolar.

Mas não apenas a violência dos alunos contra a instituição de ensino ou de elementos externos praticando violência contra esta escola, (violência à escola e violência na escola, como o último caso); e sim estudar também a violência da escola, contra os alunos que por ela são atendidos.

Ou seja, estudar os vários tipos de violência que ocorrem na relação dos alunos com esta instituição de ensino, mais propriamente analisar essa violência na relação professor – aluno, onde levaremos em conta

a perda da autoridade por parte do primeiro frente ao segundo agente desta relação.

Além de mostrar que esta perda de autoridade está diretamente ligada ao atual quadro social que vivemos, não só no Brasil, mas no mundo como um todo; uma sociedade pautada por relações cada vez mais binárias, onde há menos trocas interpessoais, e consequentemente um empobrecimento nas construções de identidades pessoais, sejam elas construções do “Eu”.

Um mundo marcado pelo imediatismo, pela homogeneização e por competições classificatórias, excludentes e por isso violentas (partindo da ótica do capitalismo) que lançam em nossa sociedade jovens e futuros adultos com uma pseudoformação psicológica, formando pessoas mais individualistas e avessas às trocas sociais (um mundo cada vez mais narcisista). (FREUD, 1986).

A ideia é apresentar como a escola acaba reproduzindo esse modelo de homogeneização e subjetivação narcísica (Ibid) em seus alunos, e transmitindo valores cada vez mais afastados destes adolescentes, o que acaba, direta e indiretamente, acarretando na perda de autoridade por parte do professor e, em situações limites, gerando violência à instituição de ensino.

Sem esquecer, é claro que a escola não é apenas um reflexo da sociedade na qual ela está inserida, e muito menos que ela é um ambiente a parte desta. Lembrar que a escola é um local que produz conhecimento formal por excelência, o que a diferencia, sobremaneira da sociedade em que ela está inserida.

1. CONTEXTO HISTÓRICO-SOCIAL ATUAL

Por princípio começarei a abortar a fundamentação teórica que estruturou este artigo. Para iniciarmos esta reflexão precisamos analisar, de forma bem sucinta, o mundo no qual estamos inseridos.

Vivemos hoje em um mundo pautado pelas relações capitalistas de trabalho, cheios de contradições e de exclusões das mais diversas ordens, sejam culturais, sejam econômicas, sejam elas sociais (PARO, 2022). Vivemos em uma civilização que, segundo Freud, em seu livro “O Mal Estar na Civilização” (1986), traz ao homem um profundo mal estar, uma profunda inquietação, quando este deve, a partir do superego cultural e daquele que é inato ao ser, frear seus impulsos de prazer e destruição, em outras palavras, sublima – los e transforma –los em algo construtivo para ele e para sociedade como um todo.

Este mundo que estamos inseridos, a partir do século

XX, segundo Adorno & Horkheimer é um mundo que dá mais importância ao “imediatismo utilitarista das relações entre os indivíduos e ao saber técnico e mecânico capaz de levar a um esvaziamento da subjetividade na sua formação” (1985, p.98).

Somado a isto, vivemos um mundo onde a cultura passa a ter apenas uma função meramente voltada ao consumo e não mais para a construção de conhecimento, sendo apenas mera mercadoria voltada para o entretenimento. Todos estes fatores são marcas de nossa sociedade do século XXI.

Um mundo pautado pela padronização das pessoas, pois estas já não questionam o que está posto, apenas aceitam em sua ânsia imediatista de consumo. Um universo cada vez mais competitivo, classificatório e que busca homogeneizar os bons e os maus de forma a separá-los em grupos de aptos e não aptos (tão caro ao mundo capitalista) fazendo como que os indivíduos se recusem a:

(...) realizar trocas com o outro, dificultando os processos identificatórios e a catexização de objetos externos encontra respaldo não apenas na configuração social a que estamos submetidos, mas também no modo regredido de organização psíquica que é o narcisismo. (Ibid).

Pois o “outro” é encarado como seu inimigo. Reflexos de um mundo neoliberal (LAVAL, 2020) onde cada vez mais prescindimos da vida pública e nos voltamos para o espaço privado, levando entre outros resultados a um empobrecimento da cultura e das relações interpessoais (construção de identidade).

Sabemos que quando não realizamos trocas com o outro, temos a nossa construção de “Eu” em grande medida empobrecida, pois segundo Dante Moreira Leite, em seu texto intitulado Educação e relações interpessoais

(...) somos o que somos (ou, simplesmente, existimos) porque os outros são testemunhas de nosso eu. Se os outros nos abandonam – ou tentamos abandoná –los – já não temos critérios para a auto – identificação, esse processo aparentemente simples e espontâneo (1997, p. 308).

Ou seja, se temos um empobrecimento nas relações interpessoais, um fechamento a um mundo individualista (narcisismo) não teremos um “Eu” psicologicamente formado, mas sim apenas a formação de pseudos “Eu”.

Claro que não podemos tomar a escola como mero reflexo deste mundo que acabamos de apresentar,

mas podemos levar em conta que ela se apresenta intimamente ligada com o mundo como um todo, uma vez que não podemos analisa – lá tomando por base que esta é uma instituição à parte da realidade social (um ambiente preparatório para a vida em sociedade).

Esta instituição é, em certa medida, influenciada por este universo imediatista, tecnicista e narcisista no qual ela está inserida (LAVAL, 2020).

2. ESCOLAS INSERIDAS NESTE UNIVERSO

Quanto às escolas podemos dizer que elas passam a receber constantemente crianças e adolescentes que vivem um momento de declínio da “figura do pai”, em outras palavras, o primeiro agente que serviria de freio aos seus impulsos egóicos. Seriam os primeiros transmissores dos ideais civilizacionais; a ajudar em sua construção de “Eu”, afeito aos ideais da sociedade na qual esta criança está inserida (FREUD, 1986).

Em outras palavras, os pais seriam as primeiras autoridades que esses jovens deveriam respeitar e realizar suas primeiras relações interpessoais. Porém esse mundo que acabamos de ilustrar está criando uma série de adultos “mal – formados” sob o ponto de vista de suas estruturas psíquicas, o que acaba atrapalhando na formação de figuras de autoridade frente a estas crianças. Esse fato é relevante quando levamos em conta o que Hannah Arendt escreve em “A Crise na Educação”

Na medida em que a criança não tem familiaridade com o mundo, deve – se introduzi – la aos poucos a ele; na medida em que ela é nova, deve – se cuidar para que essa coisa nova chegue à fruição em relação ao mundo como ele é. Em todo caso, todavia, o educador esta aqui em relação ao jovem como representante de um mundo pelo qual deve assumir a responsabilidade, embora não o tenha feito e ainda que secreta ou abertamente possa querer que ele fosse diferente do que é. Essa responsabilidade não é imposta arbitrariamente aos educadores; ela está implícita no fato de que os jovens são introduzidos por adultos em um mundo em contínua mudança. Qualquer pessoa que se recuse a assumir a responsabilidade coletiva pelo mundo não deveria ter crianças, e é preciso proibi – la de tomar parte em sua educação (2007, p.239).

Essas crianças que adentram ao mundo escolar chegam, sobremaneira, empobrecidas do contato com o mundo público, sendo muitas vezes a escola o primeiro

ambiente coletivo, a qual ela se relacionará. O contato com os seres humanos, por parte destes adolescentes, passa a ser problemático, uma vez que esse passará a maior parte de seu tempo em um mundo solitário, tendo suas necessidades de contato com o mundo mediado pelas tecnologias (vídeo games, internet, TV) o que causa um afastamento das relações interpessoais tão caras para a construção psíquica deste adolescente.

A escola por sua vez, toma contato com um adolescente “narcisista” (FREUD, 1986), que não teve condições de interiorizar figuras de autoridade. Um jovem ao mesmo tempo tecnicista, imediatista, narcisista e pouco afeito as tradições e as relações de autoridade.

Como a relação de autoridade é pressuposto básico para o processo de ensino – aprendizagem, na relação professor – aluno, esta ficará deveras prejudicada.

Isso não impede de compreendermos que a escola é um ambiente mais ideal do que o ambiente familiar para que essa criança tome contato com o conhecimento formal, uma vez que o ambiente familiar não tem essa obrigação por excelência. Isto é importante ressaltar para que não se passe a impressão que o ambiente familiar é o único responsável pela transmissão dos ideais civilizatórios para a criança.

3. PAPEL DO PROFESSOR

Prosseguindo em nossa análise, não podemos deixar de mencionar que o adolescente que chega a escola está focado no imediato e dá pouca importância para o que lhe é transmitido quando este conhecimento guarda referência com o passado (com a tradição). E sendo o professor o representante, o porta-voz dos ideais civilizatórios, bem como da tradição; este adolescente não se vê em nada ligado, ou em nada obrigado a respeitar e ao menos ouvir o que seu professor tem a lhe dizer (FERRARI & KOHATSU, 2009).

Se analisarmos a relação tradição/autoridade, como nos aponta Hannah Arendt (2007); podemos perceber como há uma crise na relação professor – aluno, quando este último não se vê identificado e muito menos levado a realizar trocas visando à construção de conhecimento.

Essa relação tradição/autoridade e a crise da autoridade do professor ficam bem explicitadas quando tomamos por base o seguinte trecho do pensamento de Arendt, onde a autora expõe seu pensamento acerca do problema da educação:

O problema da educação no mundo moderno está no fato de, por sua natureza, não poder esta

abrir mão nem da autoridade, nem da tradição, e ser obrigada, apesar disso, a caminhar em um mundo que não é estruturado nem pela autoridade nem tampouco mantido coeso pela tradição (2007, p. 246).

Esses problemas acima apresentados (utilizando as ideias defendidas por Mônica Amaral) ocorrem na medida em que:

(...) o campo de relações entre os agentes educativos (Diretor, orientadores pedagógicos e professores) e os alunos se tornou palco de transferências (conscientes e inconscientes) de um complicado sistema de relações sociais (familiares e institucionais) cada vez mais esvaziadas de substância e de qualidade do vínculo, que se encontra, por sua vez, atravessado, de um lado, por lógicas binárias no domínio da moralidade (...) induzindo as condutas mais ligadas à repressão do que a prevenção; e, de outro, por uma espécie de desertificação da vida interior, que atinge professores e alunos, (...) (2006, p.80).

Podemos resumir que o aluno que chega ao professor é um jovem que está semi – formado psicologicamente, mecanismos superegóticos civilizatórios (FREUD, 1986), que apenas consegue realizar trocas binárias e não construtivas do ponto de vista do conhecimento e que encontra na escola o seu primeiro local de troca (relação) com o espaço público, sendo assim, um aluno extremamente narcísico (Ibid). Um jovem que apresenta uma tendência:

(...) que tem induzido à liberação de todo compromisso social e de toda moral, associada com a liquidação da idéia de sacrifício (e do estímulo aos prazeres imediatos, ao culto do eu, da felicidade intimista e materialista), promovendo, ao mesmo tempo, a cultura dos direitos subjetivos (a obrigação existe apenas para consigo mesmo) (AMARAL, 2006, p.80).

Somado a isso encontramos uma escola cujos seus objetivos não estão mais afeitos à idéia de formar alunos “construtores” e transmissores da cultura; não tem por objetivos formar aluno autocrítico e, por sua vez, crítico ao mundo que os cercam; mas sim escolas que oferecem uma educação que contribui para uma semi – formação, onde temos pessoas que se relacionam com as demais a partir do medo da perda do amor por parte da autoridade; jovens que ingressarem no mundo

da “vivência”, mundo imediatista, onde a cultura tem mera função biológica (descartável e consumível aos moldes da cultura do entretenimento capitalista); um jovem que tenha uma formação tecnicista acrítica.

Segundo Adorno, em seu texto: Tabus acerca do Magistério, os professores acabam desenvolvendo uma função peculiar no processo civilizatório, como ele deixa claro neste excerto: “O processo civilizatório de que os professores são agentes orienta-se para um nivelamento” (ADORNO, 1995, p. 110). Esse nivelamento, essa padronização dos seres pela escola, pode acabar acarretando pessoas com “caráter manipulador”, como podemos analisar neste outro excerto:

Pessoas que se enquadram cegamente em coletivos convertem a si próprios em algo como um material, dissolvendo – se como seres autodeterminados. Isto combina com a disposição de tratar outros como sendo uma massa amorfa. Para os que se comportam dessa maneira utilizarei o termo ‘caráter manipulador (Ibid., 129).

E continua mais adiante completando seu raciocínio sobre aquele que têm o caráter manipulador:

(...) esse tipo de caráter manipulador (...) eu denominaria de o tipo da consciência coisificada. No começo as pessoas desse tipo se tornam por assim dizer iguais a coisas. Em seguida, na medida em que o conseguem, tornam os outros iguais a coisas. ‘Isto é muito bem traduzido pela expressão apontar, que goza de igual popularidade entre os valentões juvenis e entre os nazistas’. (Ibid, p. 130).

A escola como está organizada só consegue gerar seres frios em termos de relações interpessoais e que equiparam pessoas a meros objetos, o que segundo Adorno acredita não estaria cumprindo a função primordial da educação, que seria evitar outra barbárie como foi Auschwitz, ponto máximo de barbárie criado pelo próprio ideal civilizatório como ele está posto em nossa sociedade (Ibid.).

4. FATORES DE VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS

Quanto à violência à escola um dos fatores que podem gerar – la seria o fato de os alunos, segundo apontam L. N. Kohatsu e Mirian A. L. D. Ferrari, apresentarem um grande descaso em relação aos conteúdos das disciplinas ministradas por esta instituição, pois haveria certa

(...) irracionalidade destes conteúdos se pensarmos como aplicações instrumentalizadas para

o trabalho, uma vez que os empregos, em sua maioria, não fazem uso daquilo que a escola oferece como conteúdo. (2009).

Esse aspecto que pode ser considerado como fator gerador de violência dos alunos contra a escola seriam as contradições que cercam seu processo educacional e a incerteza de aplicação social deste conhecimento adquirido no espaço escolar (AMARAL, 2006, p.81). Mas este é apenas alguns dos possíveis aspectos geradores de violência contra a instituição escolar.

Ao analisar a bibliografia sobre o espaço escolar notamos que há uma opressão muito grande sobre os alunos, uma organização espacial construída para vigiar esses alunos e mecanismos institucionais montados para puni-los disciplinarmente (FOUCAULT, 2008).

Existem, também, outras violências simbólicas (BOURDIEU, 2001, p. 07) presente no espaço escolar, como a negação de direitos básicos de aprendizagem e respeito pelo educando como o sujeito foco da aprendizagem (FREIRE, 2005).

Esta organização escolar está muito afeita com a idéia que nos é passada pelo o livro de Michel Foucault Vigiar e Punir (2008). , onde o autor elenca uma série de instituições como hospitais, exército, prisões e escolas, que tem como função tornar aqueles que fazem parte delas pessoas disciplinadas para entrarem na sociedade, o que ele chama de corpos dóceis. Esta organização escolar tem um viés muito mais disciplinador do que de caminho para a construção de conhecimentos. A relação escola e alunos, ou professor – aluno dentro deste ambiente escolar está muito mais pautada na ótica da disciplina do que na construção de conhecimentos, perfazendo assim uma pedagogia disciplinadora. e opressora (FREIRE, 2005).

Esse ambiente de opressão e punições disciplinares é umas das formas de violência escolar ao aluno, mas que não param nestes exemplos. O fato de o professor excluir da sala de aula os alunos que não querem prestar atenção em suas aulas, ou que apenas querem ficar bagunçando; ou o fato do professor afirmar que apenas “dá aula” para uma minoria de alunos “interessados”; é uma das formas de violência institucional, por parte de um agente (o professor) que representa esta instituição. O fato de o professor excluir estes alunos sem ao menos realizar uma autorreflexão crítica e buscar alternativas para integrá-los ao contexto da aula, por si só, já é uma prática violenta. (AQUINO, 1996).

Esse tipo de comportamento, por parte da instituição escolar e do professor, é um dos elementos de ex-

clusão escolar de grande parcela dos alunos (em sua maioria de baixa renda) e que caracteriza uma forma de violência por parte desta instituição. Expulsar ou excluir esses alunos perante aos demais não parece ser a saída mais apropriada:

As reações às violências infante – juvenis na sociedade e nas escolas parecem apontar que, na defesa da educação como direito de todo o cidadão, não cabem crianças. Adolescente e jovens considerados infratores, violentos, desordeiros. Consequentemente as escolas se atribuem o direito de expulsá-los sumariamente ou recluí –los em espaços e turmas especiais, submetidos a ações socioeducativas preventivas e recuperadoras. As violências dando o direito à sociedade e às escolas para julgarem quem tem ou não direitos. (ARROYO, 2008, p.793)

Seguindo ainda o raciocínio de Arroyo (2008), a forma como as escolas organizam a sua dinâmica com seus alunos, bem como as práticas excludentes, ela acaba fugindo da ideia preconizada em nossa Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Citar na Bibliografia) que defende como direito destes alunos uma educação com equidade para todos. Porém esta instituição faz exatamente o inverso quando tomam estas atitudes; subvertendo assim o conceito de cidadania e educação para todos:

A tendência parece ser reconceituar esses conceitos de cidadania e de direitos, torna –los mais restritivos e seletivos: cidadão entendido como sujeitos ordeiros, inseridos na ordem cívica, nas normas de participação. Estes teriam direito à educação, à escolarização, ao conhecimento, como direito. Os violentos seriam excluídos desse direito ao convívio, à cidadania, à educação, à escola. Nem sequer seriam objeto de atenção das pesquisas, da produção teórica e das políticas educativas (Ibid, p. 794).

Quando as aulas ministradas pelos professores, estas não guardam relação com a realidade dos educandos, este fato pode acabar causando uma redução no prazer pelo conhecimento. Não se busca mais a verdade em sala de aula (no sentido de construção de conhecimento com a participação de todos que compõem o universo escolar); e sim apenas a transmissão de certezas axiomáticas o que acaba causando, assim, um decréscimo no interesse pelas aulas por parte dos alunos (FREI-

RE, 2005). Como analisa Ivan Ribeiro Gonçalves (2001), que em seu texto Aprender é se manter curioso onde o autor analisará porque, conforme os alunos avançam nas séries escolares, sua curiosidade decresce:

Tudo nos leva a crer que o decréscimo da curiosidade do aluno na escola se explica pelo fato de estar nossa educação muito mais ocupada e pre-ocupada com a certeza do que com a verdade (GONÇALVES, 2001, p. 20).

Ou seja, não há uma reflexão crítica sobre o que é ensinado em sala de aula.

Somada a esta perda de interesse por parte dos alunos, em decorrência do tipo de aula que é ministrada em sala de aula, ainda temos um decréscimo desta motivação devido ao conteúdo que é passado em sala de aula. A escola apesar de se propor a formação de cidadãos que gozem de seus direitos, que sejam cumpridores de seus deveres e que consigam uma formação adequada para o mercado de trabalho; não transmitem esse tipo de ensino, ou seja, não cumprem esta função.

A escola inserida neste mundo utilitarista e imediatista e, em alguma medida, reflexo deste, não abre espaço, dentro do universo escolar, nem para o exercício de autocrítica do aluno, muito menos espaço para que este tenha condições de criticar a sociedade na qual está inserido.

CONCLUSÃO

Com base nos teóricos estudados para a elaboração deste trabalho, podemos perceber que as instituições de ensino, de uma maneira geral como estão organizadas, acabam ajudando na reprodução e perpetuação de uma sociedade como ela está posta como algo imediatista, tecnicista, (sem deixar de levar em conta que outros fatores de ordem política, econômica e social contribuem para que isto ocorra);

Uma instituição voltada para a individualização cada vez mais acentuada do sujeito (narcisismo), contribuindo para uma semi-formação de adultos (também sem excluir outras tantas determinantes de várias ordens) que por sua vez contribuirão para a má – formação de seus filhos, que entrarão nessa escola e nesta sociedade marcada por tais contradições. Jovens que estarão mal adaptados a trocas com o coletivo debilitando a buscando pela construção de conhecimento.

Estes fatores prejudicarão as trocas cognitivas entre professores e alunos, ficando cada vez mais empobrecidas no tocante a inter-relações que buscam a construção do “Eu” dos alunos.

As formas violentas empregadas pela escola para tornar esses alunos disciplinados a entrar neste mundo contraditório, bem como a descoberta da má – formações que alguns professores revelam nestes adolescentes levaram a perda da autoridade tanto por parte do professor, como da instituição escolar como um todo, gerando casos de violência por parte do aluno a todos os atores que representam o universo escolar.

A escola como está posta não contribuiu para tornar as pessoas menos dependentes de relacionamentos marcados pelo medo da perda do amor por parte da autoridade e, muito menos, as instituições escolares se constituírem como ambiente de constituição formal do “Eu”, ou seja, do “Eu” útil à sociedade.

Diante do exposto podemos concluir que estas são alguns dos possíveis motivadores desencadeadores da “violência à escola” que é fruto, dentro outros motivos da “violência da escola” contra os alunos e destes para com a escola.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M. "Enfrentando A Violência Nas Escolas: Um Informe Do Brasil. In: Filmus, D. E Outros. Violência Na Escola: América Latina E Caribe. Brasília; Unesco, 2003, P. 89 – 150.
- ADORNO, Theodor W. "Tabus Acerca Do Magistério" E "Educação Após Auschwitz". Educação E Emancipação. Tradução: Wolfgang Leo Maar. Rio De Janeiro: Paz E Terra, 1985, Pp. 97 – 117; 119 – 138.
- AMARAL, M (Org.). "Encontros Com Professores E Alunos De Uma Escola Estadual Do Ensino Médio – Uma Escuta Em Que A Dimensão Objetiva Se Vê Alinhavada Pela Subjetividade Dos Atores". Educação, Psicanálise E Direito: Combinações Possíveis Para Se Pensar A Adolescência Na Atualidade. São Paulo: Casa Do Psicólogo, 2006, Pp. 79 – 99.
- AQUINO, Julio Groppa. Confrontos Na Sala De Aula: Uma Leitura Institucional Da Relação Professor – Aluno. 3ª Edição. São Paulo: Summus, 1996.
- ARENDDT, Hannah. "Que É Autoridade", "A Crise Na Educação" E "A Crise Na Cultura: Sua Importância Social E Política. Entre O Passado E O Futuro. Tradução: Mauro W. Barbosa. 6ª Edição. São Paulo: Perspectiva, 2007, Pp. 127 – 187; 221 – 247; 248 – 281.
- ARROYO, M. G. "Quando A Violência Infante – Juvenil Indaga A Pedagogia". Educ. Soc., Campinas, Vol. 28, N. 100 – Especial P. 787 – 807. [Http://Www.Scielo.Br/Pdf/Es/V28n100/A0828100.Pdf](http://Www.Scielo.Br/Pdf/Es/V28n100/A0828100.Pdf). Acesso 07 set. 2023.
- BOURDIEU, Pierre. Sobre O Poder Simbólico. In: BOURDIEU, Pierre. O Poder Simbólico. Trad. Fernando Tomaz. Rio De Janeiro: Bertrand Brasil, 2001, P.07-16.
- FOUCAULT, Michel. Vigiar E Punir: História Da Violência Nas Prisões. Tradução: Raquel Ramalhet. 35ª Edição. Petrópolis, Rj: Vozes, 2008.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia Do Oprimido. 42. Ed. Rio De Janeiro: Paz E Terra, 2005.
- FREUD, Sigmund. "O Mal Estar Na Civilização". Edição Standard Das Obras Completas De Sigmund Freud. Rio De Janeiro: Imago, 1986, Vol Xxi. (1986b), Pp. 73 – 148.
- GONÇALVES, Ivan Ribeiro. "Aprender É Manter – Se Curioso". In: _____. Seis Olhares Em Convergência. São Paulo: Edunisal, 2001, Pp. 11 – 27.
- HORKHEIMER, M e ADORNO, T. W. "O Conceito De Esclarecimento. Dialética Do Esclarecimento. Rio De Janeiro: Zahar, 1985.
- KOHATSU, L. N. e FERRARI, M. A. L. D. "Sociedade E Escola: Produção E Resistência A Violência". In. PAULA, F. V.; D'aurea – TARDELI, D. (Orgs.). Violência Na Escola E Da Escola: Desafios Contemporâneos À Psicologia Da Educação, 2009
- LAVAL, Christian. Foucault, Bourdieu e a Questão Neoliberal. São Paulo: Elefante, 2020.
- LEITE, Dante Moreira. "Educação E Relações Interpessoais". In: PATTO, Maria Helena Souza. Introdução À Psicologia Escolar. 3ª Edição. São Paulo: Casa Do Psicólogo, 1997, Pp. 301 – 327.
- PARO, Vitor Henrique. O Capital Para Educadores: Aprender E Ensinar Com Gosto A Teoria Científica Do Valor. 1ª Edição. São Paulo: Expressão Popular. 2022.
- PINO, A. "Violência, Educação E Sociedade: Um Olhar Sobre O Brasil Contemporâneo. Educação & Sociedade, Campinas, V. 28, N. 100 – Especial, Out. 2007, P. 763 – 785. [Http://Www.Scielo.Br/Pdf/Es/V28n100/A0728100.Pdf](http://Www.Scielo.Br/Pdf/Es/V28n100/A0728100.Pdf). Acesso 13 set. 2023.

O SLAM COMO PROPICIADOR DO PROTAGONISMO JUVENIL

Jane da Silva Ribeiro

Bacharel em Educação Artística pela Universidade São Judas Tadeu em 2000; Especialista em História da Arte pela Universidade São Judas Tadeu em 2005; Especialista em Arte Terapia pela Universidade São Judas Tadeu em 2007; Especialista em Educação Para Jovens e Adultos 2022; Professora de Ensino Fundamental e Médio - Arte - na EE Said Murad e Emef Professora Wanny Salgado Rocha



RESUMO

O presente artigo busca contextualizar a história do Slam Batalha de Poesia, mas, principalmente, descrever a importância dessa ação cultural na vida de jovens como propiciadora do protagonismo. A Batalha de Poesia ou Poesia Falada mostram para as escolas e educadores que os estudantes querem mais e exigem seus espaços de fala para expressar seus sentimentos que muitas vezes são abafados em casa e na própria sala de aula. O Slam Interescolar está presente na escola para transformar e tornar o processo de ensino aprendizagem mais significativo.

Palavra-chave: Slam; Batalha de Poesia; Poesia Falada; Slam Interescolar; Slam e Protagonismo Juvenil.

ABSTRACT

This article seeks to contextualize the history of Slam Poetry Battles, but above all to describe the importance of this cultural action in the lives of young people as a catalyst for protagonism. The Battle of Poetry or Spoken Poetry show schools and educators that students want more and demand their own space to express their feelings, which are often stifled at home and in the classroom. The Interschool Slam is present in the school to transform and make the teaching-learning process more meaningful.

Keywords: Slam; Poetry Battle; Spoken Poetry; Interschool Slam; Slam and Youth Protagonism.

INTRODUÇÃO

Esse artigo tem como objetivo apresentar a importância do Slam Batalha de Poesia e o poder transformador da poesia na escola para a vida dos jovens.

A história do Slam origina-se em bares de Chicago organizado por amigos poetas e artistas. Os poetas bra-

sileiros ao entrar em contato com esse evento criaram os seus próprios Slams convidando amigos e parentes.

Em pouco tempo, a Poesia Falada chegou às escolas oferecendo uma nova forma de aprendizagem e apreciação de poesias e poetas periféricos. O Slam Interescolar mostrou aos jovens que eles podem escrever o que pensam e sentem, que podem falar sobre qualquer assunto, mas com a ajuda da escola esse processo torna-se mais fácil, com a parceria de amigos essa pequena ação se transforma em um evento transformador que sensibiliza as pessoas e estudantes que ouvem as poesias.

O Slam Interescolar mostra aos estudantes o quanto a escola é fundamental no processo de ensino e aprendizagem, mas também mostra para a própria escola o quanto é importante escutar os jovens, o quanto eles querem ter espaço de fala, o quanto esperam compartilhar seus conhecimentos prévios mostrando suas habilidades e competências.

O Slam e a tecnologia estão muito próximos, pois as redes sociais contribuíram fortemente para que adolescentes e jovens conhecessem esse ação cultural. Por outro lado, é através dos Slams desenvolvidos em espaços públicos acessíveis a todos as pessoas que esse evento integra, agrega, ensina e oferece reflexões individuais e coletivas sobre a nossa própria existência.

1. A POESIA COMO FORMA DE EXPRESSÃO

As Artes, de modo geral, são formas do ser humano expressar aquilo que sente e pensa. Com a poesia não é diferente, por meio de palavras, frases e expressões, diferentes poetas relatam suas vivências e histórias encantando pessoas de todas as idades e fazendo com que elas se identifiquem com diversas situações e pensamentos.

A poesia é uma forma de colocar no papel os constantes pensamentos que rodeiam o poeta, assim como

os sentimentos que são desenvolvidos ao longo do tempo com diferentes pessoas. É como realizar a organização das ideias para uma melhor compreensão do que ocorre com o próprio ser.

Expressar ideias e sentimentos não é fácil, é um processo que exige paciência e muita reflexão para que cada palavra expresse exatamente aquilo que se pretende contar.

Os poetas são considerados pessoas especiais porque conseguem construir ideias inovadoras e organizar em versos e estrofes aquilo que emocionam pessoas em diferentes lugares do mundo.

As letras de músicas são poesias que evidenciam esse envolvimento das pessoas. Elas cantam, se emocionam, gesticulam, colocam a mão no peito, levantam o punho para o alto, envolvidas com toda a emoção que a poesia da música desperta. Apesar de ser individual, a letra de uma música também envolve um sentimento coletivo.

A poesia contemporânea de qualidade tem caminhado no sentido de desfazer os clichês, as metáforas cristalizadas, o simbolismo hermético, para restaurar a palavra no seu cerne. Os propósitos pedagógicos, muitos deles apresentados sob forma de clichês, agora cedem lugar ao pensamento poético esteticamente comprometido com a Arte. E a escola precisa reavaliar isso. (SORRENTI, 2009, pg14.)

O que mantém uma poesia eternamente viva é a identificação que as pessoas sentem com ela, independentemente da época, a poesia e os poetas são imortais e à medida que os sujeitos se aproximam e são curiosos sobre esse universo de expressão, mais ela cresce e se desenvolve, além de fazer parte do dia a dia de mais pessoas. Seja ela clássica ou periférica, a poesia sofreu grandes transformações ao longo dos séculos permitindo que diferentes tipos de pessoas tenham acesso a sua força, seja como leitor ou criador.

2. BREVE HISTÓRIA DO SLAM: BATALHA DE POESIA

O Slam é uma competição de poesias autorais criada na década de 1980 por Marc Smith (1949) em Chicago. Rapidamente essa competição espalhou-se pelo mundo e, conseqüentemente, surgiu a realização de campeonatos internacionais.

O primeiro evento aconteceu em um clube de jazz da cidade de Chicago, nos EUA, em 1986. Ali,

Marc Kelly Smith(1949-), operário da construção civil e poeta, junto com o Chicago Poetry Ensemble (Grupo de Poesia de Chicago), organizou a primeira competição de poesia falada. ..., a ideia veio de uma insatisfação com a maneira fria e elitizada com que eram realizados os saraus de poesia no meio acadêmico. No Slam, segundo ele, deveria haver uma forma mais democrática e mais próxima do público. (MOSCHKOVICH, 2020, pg 49.)

A poeta, atriz, cantora e apresentadora Roberta Estrela D'Alva (1978), líder do Núcleo Bartolomeu de Despoimentos e Memória do Hip Hop foi a primeira brasileira a participar de uma batalha internacional de Slam de poesias. Esse feito permitiu que tanto o seu nome como o do Brasil fizessem parte desse universo que se desenvolveria ainda mais.

Em 2008, após retornar ao país, Roberta e o seu grupo criaram o primeiro Slam brasileiro chamado ZAP ou Zona Autônoma da Palavra. Com a grande repercussão dos eventos realizados, outros Slams em diferentes bairros e cidades brasileiros foram criados também, como Slam Resistência, Slam Capão, Slam Caruaru, etc.

Emerson Alcalde (1982), poeta brasileiro, também participou de um campeonato internacional de poesia, na França, por volta de 2008 e alcançou o segundo lugar. Esse novo feito permitiu que o Slam chegasse ao Brasil com grande força e que o país abrisse as portas para poesia periférica desenvolvida por jovens e adultos em todo o mundo.

Enquanto passeava pela França, Emerson Alcalde descobriu que uma escola pública realizava Slam com as crianças do Ensino Fundamental e ficou maravilhado com aquela ação pedagógica.

Em 2012, Emerson Alcalde criou o Slam da Guilhermina, ação voltada para os moradores da zona leste, poetas ou não, interessados em poesia, arte e cultura. Muitos jovens que participaram e ainda participam desse evento mensal, hoje são artistas e poetas formadores que auxiliam no Slam da Guilhermina em diversos projetos educacionais.

Em 2014, Emerson Alcalde e a sua equipe formada pela esposa Cristina Assunção e seu amigo Uilian Chapéu decidiram criar o Slam Interescolar. Nesse evento, poucas escolas participaram, era necessário informar, divulgar e desenvolver formação com os profissionais de ensino. O evento foi um sucesso e, nos anos seguintes, o número de escolas participantes aumentou ainda mais. Escolas públicas e particulares na modalidade Ensino Fundamental II e Médio, incluindo a EJA, têm des-

pertado nos estudantes o interesse pela poesia, escrita e leitura em voz alta.

Ao longo dos últimos dez anos o Slam tem sido um fortalecedor de comunidades e vínculos por diversos estados do país (e no mundo).

3. A BATALHA DE POESIA E O PODER DA PALAVRA

Toda batalha tem suas próprias regras e com o Slam de Poesias não é diferente. Cada poeta deve apresentar três poesias com até três minutos cada, as poesias devem ser autorais, o poeta não pode usar nenhum acompanhamento musical ou figurino durante a apresentação.

De modo geral são regras simples e necessárias para que todos os participantes estejam no nível mais próximo de competição. Além das regras citadas, as poesias do Slam têm temas livres, ou seja, os participantes podem escrever sobre qualquer assunto, desde política, passando por romance e relacionamento pessoal até racismo e discriminação.

O Slam da Guilhermina é um coletivo periférico que reexiste desde 2012 promovendo o campeonato de poesia falada em toda última sexta-feira do mês na praça anexa à estação Guilhermina-Esperança do metrô, na Zona Leste de essepê. É o primeiro Slam de rua do Brasil. Temos como objetivo o fomento a leitura, a escrita, a recitação, o debate político e o empoderamento social. Além das edições na praça o coletivo também circula por diversas cidades, estado e países, somando mais de 224 apresentações. (Alcalde, 2020, contracapa.)

Para os jovens que moram na periferia e passam por diversas situações desagradáveis todos os dias, a poesia é uma maneira de expressar aquilo que sentem diante da desigualdade, preconceito e racismo.

Escrever é uma forma de expurgar todo sentimento diante de injustiças vivenciadas diariamente. A escrita também é uma forma de organizar os pensamentos, de entender as ações cotidianas e enfrentar os constantes problemas sociais.

A poesia sempre foi um veículo para que poetas clássicos revelassem histórias de amor, conflitos familiares, descasos do Governo, etc. Mas, a construção daquelas poesias era feita de forma mais rebuscada, com termos da linguagem culta, estrofes e quantidades de versos definidos.

Na poesia Slam, é diferente. O poeta tem a liberdade

de construir o texto da forma que achar melhor, não devendo seguir a norma culta.

Na poesia falada, como também é chamado o Slam, a mensagem e as reflexões despertadas são o mais importante. Da mesma forma que as pessoas têm a necessidade de conversar e compartilhar seus sentimentos e ansiedades, a poesia é uma forma de dialogar com o próximo, de partilhar com os outros sentimentos que são semelhantes e que fazem pensar sobre escolhas, mudanças e soluções.

Na poesia Slam pode ter palavrão. É algo que parece polêmico, mas quando analisado o contexto onde ela é desenvolvida, compreende-se o sentido do uso de palavras consideradas inapropriadas. Jovens e adultos periféricos que passam por adversidades todos os dias têm necessidade de expor o que sentem e veem. Muitas vezes, principalmente em poesias de contestação, por exemplo, o palavrão é necessário para expressar a indignação do poeta em relação as questões sociais e políticas. O público que desenvolve poesia periférica, não vive apenas da periferia, são pessoas de diferentes lugares e classes sociais que também possuem um olhar crítico diante do mundo.

A linguagem da poesia falada é própria, é livre, pode ser rebuscada, caso o poeta queira, ou, periférica, no sentido de ser simples e direta p atingir o público de forma profunda, envolvendo as pessoas a reagir a cada verso falado.

Em relação ao termo “falado”, essa é uma característica fundamental da poesia Slam. É assim que a mensagem chega ao público, o compartilhamento de informações e ideias por meio da oralidade chega mais rápido e atinge as pessoas com força.

O público é um espetáculo a parte. As apresentações podem ser realizadas em espaços públicos ou de livre acesso como praças, parques e centro culturais. O Slam da Guilhermina é realizado na praça ao lado do metrô Guilhermina Esperança, já o Slam ZAP é desenvolvido no Sesc 24 de Maio, esses são espaços diferentes, mas que qualquer pode frequentar e participar das ações culturais. Geralmente, o evento acontece a noite. Os poetas chegam ao espaço e realizam a inscrição, as pessoas convidadas organizam-se no espaço para participar do evento. Os passantes ao perceberem a intervenção no lugar, desenvolvem a curiosidade e expectativa sobre a ação cultural. O evento inicia com música sendo tocada pelos organizados, é feita uma apresentação poética sobre o slam e os criadores. Na sequência, é feito o sorteio para apresentação do primeiro poeta. São três rodadas eliminatórias: na primeira,

participam todos os poetas, na segunda, apenas cinco e na terceira são três poetas para a definição do vencedor. O público tem participação ativa durante todo o processo. Os organizadores entregam uma placa com números para a avaliação das poesias para cinco pessoas aleatórias que estão na plateia e essas pessoas tornam-se juradas e estabelecem notas de zero a dez. Conforme o poeta apresenta sua poesia e expressividade, a plateia se envolve, apoia com gritos, suspiros sem atrapalhar o poeta, e emana uma enorme energia positiva para todo o ambiente. Isso traz um entusiasmo muito grande para o poeta que, percebendo o envolvimento da plateia, fica mais empolgado e devolve uma nova energia positiva para todos os presentes.

O Slam é muito diferente de um sarau, pois os poetas não leem suas poesias, elas são memorizadas e apresentadas como uma performance na qual a voz é fundamental para expressar as ideias e o corpo tem uma expressividade própria e natural que enaltece a poesia tornando a apresentação completa. O público participa apoiando os poetas e torcendo por eles.

Ao término de cada rodada, os poetas são ovacionados por todos os presentes. As poesias que mais envolvidas ganham mais aplausos e gritos contagiando os participantes e prendendo a atenção dos passantes que para ter mais informações sobre o evento.

Nos intervalos ou pausas, os organizadores informam aos passantes sobre o evento e os convida a participar como plateia ou poetas.

Para encerrar as rodadas, as notas são somadas pelo matemático que faz parte da organização e divulgadas com certo suspense para o público. É um evento muito emocionante.

4. O SLAM INTERESCOLAR E A ESCOLA

No início do ano letivo, o Slam da Guilhermina publica em suas redes sociais o período de inscrição para as escolas públicas e particulares interessadas em participar do evento.

Os organizadores do Interescolar formam as chaves, ou seja, organizam as escolas em grupos por meio de sorteio para estabelecer as batalhas de poesias. Cada chave tem em média cerca de quinze escolas. Os cinco poetas com as maiores pontuações em cada chave vão para a segunda rodada. Na terceira e última rodada são cinco poetas competindo pela vitória. Essas etapas ocorrem no formato online e são transmitidas pelo canal do Slam da Guilhermina, no YouTube.

A etapa final da Batalha de Interescolar ocorre de

forma presencial em um teatro. Todas as escolas participantes podem assistir ao evento e torcer pelos seus poetas favoritos.

Assim, como no Slam profissional, no Interescolar é o público que avalia as poesias de acordo com a identificação, ou seja, as poesias que emocionam ou que o público se identifica são as que possuem maior pontuação. Cinco pessoas da plateia ficam com as placas numéricas e, ao final da apresentação, mostram para todos os presentes e o Matemático faz os cálculos para estabelecer o ranking dos poetas.

A premiação é feita para o primeiro, segundo e terceiro lugares. Os prêmios são notebooks e tablets. A escola e o estudante vencedor também recebem o troféu, além de medalhas, livros e adesivos.

Entre o período de inscrição e o início das batalhas de poesia, as escolas têm cerca de cinco meses para desenvolver formações com debates e rodas de conversa com os estudantes. A etapa final da unidade escolar é a realização do Slam Batalha de Poesia, para definir o estudante que representará a escola. Nesse processo, a escola oferece inscrição para os estudantes, apresenta o conceito e características da Batalha de poesia, mostrando vídeos de Slammers para melhor compreensão dos jovens.

Como parte do evento, cada escola recebe um formador do Slam da Guilhermina para realizar um dia de formação com todos os estudantes ou apenas os participantes da Batalha. Isso contribuiu fortemente para o envolvimento deles no universo da poesia.

O diálogo sobre a produção poética e os temas que mais interessam aos jovens são estímulos para o desenvolvimento de poesias criativas e performances envolvidas.

O estudante é autônomo no seu processo criativo, mas a parceria que é feita com a escola e com os professores contribui ainda mais para elaboração de poesias mais profundas e sensíveis.

O estudante poeta precisa ler a sua poesia em voz alta, apresentar para outras pessoas, essa prática contribui para o aumento da confiança, reduz a vergonha e permite um diálogo sobre a sua expressão e intenção.

Todos os professores em maior ou menor grau podem contribuir com o processo criativo dos poetas. O professor de Língua Portuguesa pode auxiliar na ortografia e concordância, se assim for vontade do estudante. O professor de História pode auxiliar no contexto histórico, no papel de grandes personalidades e fatos que ocorreram no Brasil e no mundo. O professor de Geografia pode contextualizar situações diversas

e lugares para exemplificar as transformações e lutas por diversos espaços. O professor de Matemática pode trazer estatísticas sobre a população e transformações sociais ao longo dos anos.

Sinergia significa “força junto”. E, nesse sentido, fazer “força junto” obriga a olhar o outro como outro, e não como estranho. Num mundo que muda com velocidade, se eu olhar o outro como fonte de conhecimento para mim, independentemente de onde ele veio, de como ele faz, do modo como ele atua, eu perco uma grande chance de renovação. O outro me renova, nós nos renovamos. (CORTELLA, 2015, pg 79)

Nas aulas de Tecnologia, podem ser abordados temas sobre as transformações sociais e as novas formas de relacionamento entre as pessoas. O professor de Sociologia pode abordar questões como os Direitos Humanos, as lutas e o engajamento de grupos sociais discriminados, etc. Os jovens podem não querer o envolvimento de professores nas suas produções poéticas, mas havendo interesse, é de grande contribuição para o fortalecimento e a união entre estudantes, professores e escola.

5. O SLAM E O PROTAGONISMO JUVENIL

A Base Nacional Comum Curricular estabeleceu novos parâmetros e diretrizes com o objetivo de inovar o aprendizado dos estudantes e unificar os conteúdos trabalhados em sala de aula. As dez competências gerais do documento mostram que o processo de ensino e aprendizado deve formar jovens autônomos, competentes e protagonistas. Dentre diversos projetos e ações pedagógicas, o Slam Batalha de Poesias é uma maneira transformadora de proporcionar Conhecimento, Pensamento Crítico e Criativo, Senso Estético, Comunicação, Cultura Digital, Autogestão, Argumentação, Autoconhecimento, Empatia e Cooperação e Responsabilidade e Cidadania, assim, como é estabelecido na BNCC.

Na atualidade, os jovens precisam ser instigados a ter curiosidade, a pesquisar sobre assuntos diversos e a questionar sobre sua própria realidade. Existe uma competição acirrada entre a escola e o mundo tecnológico, os adolescentes e jovens estão cada vez mais conectados e, muitas vezes a escola não oferece propostas mais atrativas que a tecnologia, com isso o desinteresse pela escola aumenta. Quando a escola desenvolve aulas interativas associadas ao mundo digital, consegue aproximar estudantes e professores para

desenvolver um processo de aprendizagem mais completo e dinâmico com alta participação dos estudantes.

A tecnologia por si só já oferece um diferencial no trabalho pedagógico realizado na sala de aula, mas ela não é o único recurso. A mente dos jovens precisa ser estimulada, mas o corpo também. A tecnologia tem grandes méritos em propor desafios de raciocínio ou de processo de construção para que crianças, jovens e adultos raciocinem individual e coletivamente sobre como resolver desafios. Mas, precisamos refletir sobre o corpo, a mobilidade, percepção dos espaços por meio do deslocamento físico e a auto percepção corporal também é fundamental.

Nesse contexto, os Projetos Interdisciplinares são ações imprescindíveis para propor aos estudantes uma aprendizagem dinâmica e significativa de forma integral. O Slam Batalha de Poesia é veiculado nas escolas como um Projeto Interdisciplinar que envolve as áreas de conhecimento e, ao mesmo tempo, trabalha com temas que fazem parte do cotidiano dos estudantes. A Poesia falada não envolve apenas a leitura de textos, mas revela como adolescentes e jovens enxergam o mundo em que vivem, reconhecem suas relações com a família e amigos e estabelecem conexões com diferentes culturas do mundo. Essa percepção se faz por meio da tecnologia, mas também através do corpo presente, contato com outras pessoas, com a ida em diferentes lugares, leitura de importantes biografias, com a elaboração de rodas de conversas para que cada sujeito realize uma escuta atenta e perceba a diversidade de pessoas, ideias e opiniões sobre o mesmo assunto ou temas distintos. É na troca com outros sujeitos que aprendemos cada vez mais de forma completa, física, intelectual e emocional.

O Slam, enquanto projeto pedagógico interdisciplinar, é transformador na vida dos jovens. Muitos estudantes, até hoje, queixam-se que a escola parece uma prisão, que não têm liberdade para fazer aquilo que desejam e, isso prejudica muito as relações interpessoais com o ambiente escolar. Mas, o trabalho com o Slam mostra oposto disso. As formações, rodas de conversa, diálogos, leitura em voz alta, conversas sobre os temas e poesias aproximam estudantes e professores tornando as relações mais amistosas e verdadeiras.

A educação é o ato de socializar com as novas gerações o conhecimento historicamente produzidos ... Nesses processos, construímos o repertório cultural de toda uma geração, mas também nos desenvolvemos humanamente no plano subjetivo, aprendemos coisas novas e, com isso,

aperfeiçoamos os instrumentos do pensamento. Nós nos tornamos cada vez mais gente a cada processo de aprendizagem. (CARINE, 2023, pg 20,21 e 22)

Os espaços da escola são percebidos de modo mais claro como pertencentes aos estudantes. A comunidade escolar, além de ser tema das poesias faladas, também participa do processo e apreciação das batalhas na escola. Familiares, amigos, vizinhos, entre outros, são convidados a apreciar as poesias e esse é um momento muito especial, pois a escola recebe a comunidade do entorno e compartilha o mesmo processo de aprendizagem desenvolvido com os estudantes. Os poetas tornam-se conhecidos por todos e isso também reflete no comportamento e compromisso dos jovens em manter boas práticas que servem de exemplo para outras pessoas.

Perceber-se como alguém crítico, criativo e sensível à própria realidade é o diferencial para jovens, mas ter condições de compartilhar o conhecimento com outras pessoas é o que torna os estudantes mais especiais ainda. Desenvolver a aprendizagem é um dos objetivos da escola, mas um jovem que aprende e ensina o próximo, que oferece a ele reflexões sobre suas ações na escola, com a família e outros lugares e o faz pensar sobre o seu papel na sociedade, permite que ele se torne um cidadão de verdade, questionando e refletindo sobre suas ações e escolhas constantemente.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Slam Batalha de Poesia tem uma história incrível que permitiu a transformação e revelação de vários jovens como poetas e músicos inovadores. Apesar de ser uma batalha, o Slam não torna os jovens rivais, pois tendo os mesmos objetivos, eles se unem e compartilham ideias, temas de interesse e, muitas vezes, leem as próprias poesias uns para os outros para opinarem sobre suas performances.

O Slam Interescolar também mostra essas parcerias com os professores que compartilham informações e diferentes pontos de vista para que os estudantes tenham curiosidade e busquem saber mais sobre temas e contextos históricos diversos.

O Slam Batalha de Poesias é um evento que faz parte de escolas de diversos lugares do mundo e no Brasil tem transformado a vida de jovens, principalmente os moradores da periferia que, encontram na escrita e na fala poética uma forma de expressão revolucionária.

As escolas democráticas, participativas e inclusivas devem estar abertas a esse tipo de ação e oferecer aos jovens práticas que ofereçam autonomia para que os estudantes busquem informações em diferentes meios de comunicação, que tenham curiosidade e interesse pela leitura, que questionem sobre situações sociais prejudiciais recorrentes e que mude comportamentos nocivos que interferem em uma vida saudável e digna.

7. REFERÊNCIAS

Cortella, Mario Sergio. Qual é a tua obra? : inquietações propositivas sobre gestão, liderança e ética. 24 ed. – Petrópoles, RJ: Vozes, 2015.

Luz, Igor Gomes Xavier. O que é Slam? Poesia, Educação e Protesto. PROFS. 12/11/2029. Disponível em: <https://profseducacao.com.br/artigos/o-que-e-slam-poesia-educacao-e-protesto/>. Acesso em 05/01/2024.

Moderna em Projetos: Linguagens e suas tecnologias: manual do professor / Diego Moschkovich... [et al.]. – 1.ed. – São Paulo: Moderna, 2020.

Neves, Cynthia Agra de Brito. Slam é a voz de identidade e resistência dos poetas contemporâneos. JORNAL DA USP. 23/11/2017. Disponível em: <https://jornal.usp.br/ciencias/ciencias-humanas/slam-e-voz-de-identidade-e-resistencia-dos-poetas-contemporaneos/>. Acesso em 20/01/2024.

Pinheiro, Bárbara Carine Soares. Como ser um educador antirracista. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

Slam da Guilhermina: Sete Ponto Zero / [organização Emerson Alcalde de Jesus]. – São Paulo: Emerson Alcalde de Jesus, 2020.

Sorrenti, Neusa. A poesia vai à escola: reflexões comentários e dicas de atividades. - 2 ed. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.



NOVA GERAÇÃO
Assessoria Educacional

EDUCAR E EVOLUIR