

**Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)**



A Educação em suas Dimensões Pedagógica, Política, Social e Cultural 3

Atena
Editora
Ano 2020

**Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)**



A Educação em suas Dimensões Pedagógica, Política, Social e Cultural 3

Atena
Editora
Ano 2020

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Geraldo Alves

Edição de Arte: Lorena Prestes

Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie di Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná

Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Msc. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adailson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Msc. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Msc. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
 Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
 Prof. Msc. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
 Prof. Msc. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
 Prof^a Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
 Prof. Msc. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
 Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof^a Msc. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
 Prof^a Msc. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
 Prof^a Dr^a Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
 Prof. Msc. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof. Msc. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual de Maringá
 Prof. Msc. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
 Prof^a Msc. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

E24 A educação em suas dimensões pedagógica, política, social e cultural
3 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de
Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-81740-29-0

DOI 10.22533/at.ed.290201302

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais.
3. Educação – Inclusão social. I. Monteiro, Solange Aparecida de
Souza.

CDD 370.710981

Elaborado por Maurício Amormino Júnior | CRB6/2422

Atena Editora
 Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Brinquedo que for dado, criança brinca
brincando com fardado, criança grita
mas se leva pro sarau, a criança rima
(Carnevalli, Rafael, 2015)

A Educação, nas suas diversas dimensões, seja política, cultural, social ou pedagógica, é articular, acompanhar, intervir e executar e o desempenho do aluno/cidadão. As dimensões pedagógicas são capazes de criar e desenvolver sua identidade, de acordo com o seu espaço cultural, pois possuem um conjunto de normas, valores, crenças, sentimentos e ideais. Sobretudo, na maneira de conhecer as pessoas e conhecer o mundo, suas expressões criativas, tudo isto, é um espaço aberto para o desenvolvimento de uma Proposta Pedagógica adequada à escola e de acordo com o disposto na Lei no 9394/96, Título II, Art. 2o: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Diante das transformações econômicas, políticas, sociais e culturais do mundo contemporâneo, a escola vem sendo questionada acerca do seu papel nesta sociedade, a qual exige um novo tipo de trabalhador, mais flexível e polivalente, capaz de pensar e aprender constantemente, que atenda as demandas dinâmicas que se diversificam em quantidade e qualidade. A escola deve também desenvolver conhecimentos, capacidades e qualidades para o exercício autônomo, consciente e crítico da cidadania. Para isso ela deve articular o saber para o mundo do trabalho e o saber para o mundo das relações sociais. No seu âmbito mais amplo, são questões que buscam apreender a função social dos diversos processos educativos na produção e reprodução das relações sociais. No plano mais específico, tratam das relações entre a estrutura econômico-social, o processo de produção, as mudanças tecnológicas, o processo e a divisão do trabalho, a produção e a reprodução da força de trabalho e os processos educativos ou de formação humana. Nesta nova realidade mundial denominada por estudiosos como sociedade do conhecimento não se aprende como antes, no modelo de pedagogia do trabalho taylorista / fordista fundadas na divisão entre o pensamento e ação, na fragmentação de conteúdos e na memorização, em que o livro didático era responsável pela qualidade do trabalho escolar. Hoje se aprende na rua, na televisão, no computador em qualquer lugar. Ou seja, ampliaram-se os espaços educativos, o que não significa o fim da escola, mas que esta deve se reestruturar de forma a atender as demandas das transformações do mundo do trabalho e seus impactos sobre a vida social. A obra “A EDUCAÇÃO EM SUAS DIMENSÕES PEDAGÓGICA, POLÍTICA,

SOCIAL E CULTURAL” em seus 04 volumes compostos por capítulos em que os autores abordam pesquisas científicas e inovações educacionais, tecnológicas aplicadas em diversas áreas da educação e dos processos de ensino. Esta obra ainda reúne discussões epistemológicas e metodológicas da pesquisa em educação, considerando perspectivas de abordagens desenvolvidas em estudos e orientações por professores da pós-graduação em educação de universidades públicas de diferentes regiões/lugares do Brasil. Essa diversidade permite aos interessados na pesquisa em educação considerando a sua diversidade e na aproximação dos textos percebe-se a polifonia de ideias de professores e alunos pesquisadores de diferentes programas formativos e instituições de ensino superior, podendo também cada leitor se perceber na condição de autor de suas escolhas e bricolagens teórico-metodológicas.

Entendemos que esses dois caminhos, apesar de diferentes, devem ser traçados simultaneamente, pois essas aprendizagens não são pré-requisito uma da outra; essas aprendizagens acontecem ao mesmo tempo. Desde pequenas, as crianças pensam sobre a leitura e a escrita quando estão imersas em um mundo onde há, com frequência, a presença desse objeto cultural. Todo indivíduo tem uma forma de contato com a língua escrita, já que ele está inserido em um mundo letrado. Segundo a educadora Telma Weiz, “a leitura e a escrita são o conteúdo central da escola e têm a função de incorporar à criança a cultura do grupo em que ela vive”. Este desafio requer trabalho planejado, constante e diário, além de conhecimento sobre as teorias e atualizações. Enfim, pode-se afirmar que um dos grandes desafios da educação brasileira hoje é não somente garantir o acesso da grande maioria das crianças e jovens à escola, mas permitir a sua permanência numa escola feita para eles, que atenda às suas reais necessidades e aspirações; é lidar com segurança e opções políticas claras diante do binômio quantidade versus qualidade. Escrever é um caso de devir, sempre inacabado, sempre em via de fazer-se, e que extravasa qualquer matéria vivível ou vivida. (GILLES DELEUZE, A literatura e a vida. In: Crítica e Clínica) Finalmente, uma educação de qualidade tem na escola um dos instrumentos mais eficazes de tornar-se um projeto real. A escola transforma-se quando todos os saberes se põem a serviço do aluno que aprende, quando os sem vez se fazem ouvir, revertendo à hierarquia do sistema autoritário. Esta escola torna-se, verdadeiramente popular e de qualidade e recupera a sua função social e política, capacitando os alunos das classes trabalhadoras para a participação plena na vida social, política, cultural e profissional na sociedade.

Boa leitura!!!

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
FORMAÇÃO E PERFIL DOCENTE DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: ANÁLISE DOS DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS	
Julliano Cruz de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.2902013021	
CAPÍTULO 2	14
FRACASSO ESCOLAR NO BRASIL: PRINCIPAIS CAUSAS	
Maria do Rosário Alves de Jesus	
DOI 10.22533/at.ed.2902013022	
CAPÍTULO 3	24
GAME DA ÁGUA: UMA ATIVIDADE LÚDICA PARA O ENSINO DA QUÍMICA DA ÁGUA PARA ALUNOS DE ENSINO MÉDIO	
Regianne Ferreira da Silva	
Karolayne Amorim Souza	
Tatiana. Aparecida Rosa da Silva	
Edina Cristina Rodrigues de Freitas Alves	
DOI 10.22533/at.ed.2902013023	
CAPÍTULO 4	36
BRINCADEIRA PROTAGONIZADA COMO POSSIBILIDADE DIDÁTICA: CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA PRÉ-ESCOLAR	
Fernanda Oliveira Brigatto Silvano	
DOI 10.22533/at.ed.2902013024	
CAPÍTULO 5	45
GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: PERSPECTIVAS E REALIDADE	
Nazaré dos Santos Costa Alves	
Ione Oliveira Jatobá Leal	
DOI 10.22533/at.ed.2902013025	
CAPÍTULO 6	54
IGARAPÉ BEM TEMPERADO 2016: A EXTENSÃO DA APRENDIZAGEM PARA ALÉM DOS MUROS DA FACULDADE	
Laylla Gabrielle Borges Correia Freitas	
DOI 10.22533/at.ed.2902013026	
CAPÍTULO 7	69
INFÂNCIAS MARCADAS PELAS DINÂMICAS NAS RELAÇÕES SOCIAIS E CULTURAIS: UM DIÁLOGO ENTRE A SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA E PAULO FREIRE	
Ana Sebastiana Monteiro Ribeiro	
Renata Cristina de L.C.B. Nascimento	
Samantha Dias de Lima	
DOI 10.22533/at.ed.2902013027	

CAPÍTULO 8	79
JOGOS E ENSINO DE HISTÓRIA: O USO DO JOGO RPG (<i>ROLE PLAYING GAME</i>) DIGITAL PARA O ENSINO <i>ONLINE</i> DAS ROTAS DO TRÁFICO DE ESCRAVIZADOS NA BAHIA	
Joelma Cerqueira de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.2902013028	
CAPÍTULO 9	88
<i>LIGHTBOT</i> LOGICAMENTE: UM GAME LÚDICO AMPARADO PELO PENSAMENTO COMPUTACIONAL E A MATEMÁTICA	
Daniella Santaguida M. de Souza	
Graziela Ferreira Guarda	
Ione Ferrarini Goulart	
Maria Luiza F. Goulart	
DOI 10.22533/at.ed.2902013029	
CAPÍTULO 10	99
LITERATURA GAMIFICADA	
Carolina Müller	
DOI 10.22533/at.ed.29020130210	
CAPÍTULO 11	109
NANOCIÊNCIA E NANOTECNOLOGIA: UMA PROPOSTA MULTIDISCIPLINAR PARA O ENSINO MÉDIO	
Marccus Victor Almeida Martins	
Débora Silva Vidigal Dourado	
Jerliam Soares Araújo	
Jocélia Pereira de Carvalho Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.29020130211	
CAPÍTULO 12	117
NOVOS OLHARES SOBRE A PEDAGOGIA	
Rosemeire Ferrarezi Valiante	
Noely de Assunção Gomes	
Priscila Dayse Gomes Nascimento	
DOI 10.22533/at.ed.29020130212	
CAPÍTULO 13	133
O CURSO DE EXTENSÃO <i>OFICINA DE ALFABETIZAÇÃO</i> : REFLEXÕES, MUDANÇAS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA E NOS RESULTADOS JUNTO ÀS CRIANÇAS ALFABETIZANDAS	
Luciane Manera Magalhães	
DOI 10.22533/at.ed.29020130213	
CAPÍTULO 14	145
O ENSINO DO DIREITO PARA OS INDÍGENAS	
Nadia Teresinha da Mota Franco	
Patrícia Guerrero	
DOI 10.22533/at.ed.29020130214	

CAPÍTULO 15	157
O ENSINO SUPERIOR PRIVADO E O PROCESSO DE PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE EM RONDÔNIA	
Rudhy Marssal Bohn Marilsa Miranda de Souza Francisco Cetrulo Neto	
DOI 10.22533/at.ed.29020130215	
CAPÍTULO 16	177
O PAPEL DO CORPO NOS PROCESSOS EDUCATIVOS: A RELAÇÃO CORPO/MENTE NA ESCOLA	
Caio Cezar Piraciaba de Brito	
DOI 10.22533/at.ed.29020130216	
CAPÍTULO 17	188
O PROCESSO DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS NO CENÁRIO DAS ASSIMETRIAS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA	
Ana Kely Martins da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.29020130217	
CAPÍTULO 18	201
O PROFESSOR, A SALA DE AULA, OS DESAFIOS QUE SE APRESENTAM E A APRENDIZAGEM COLABORATIVA	
Diego Souza dos Santos Irene da Silva Coelho	
DOI 10.22533/at.ed.29020130218	
CAPÍTULO 19	211
O USO DE <i>FANFICTIONS</i> COMO PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE TEXTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Greicielle da Silva Borges Karyne Paula de Souza Franco Tauã Carvalho de Assis	
DOI 10.22533/at.ed.29020130219	
CAPÍTULO 20	219
O USO DO LITEMAP EM UMA DISCUSSÃO COLABORATIVA	
Luziana Quadros da Rosa Renata Oliveira da Silva Lucyene Lopes da Silva Zaida Cristiane dos Reis Márcio Vieira de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.29020130220	
CAPÍTULO 21	231
OBJETOS E FOTOGRAFIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA PARA O 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Jéssica Domenic Candiani Martins Magda Madalena Tuma	

DOI 10.22533/at.ed.29020130221

CAPÍTULO 22 245

OFICINA DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS PARA PROFESSORES DO QUARTO E QUINTO ANO DA ZONA RURAL DA SEMED

Cleusa Suzana Oliveira de Araujo
Lucia Helena Soares de Oliveira
Maria José Pereira de Sousa
Kamila Queiroz Guimarães
Elizama de Oliveira Pereira Gaspar

DOI 10.22533/at.ed.29020130222

CAPÍTULO 23 254

OS DESAFIOS DO ENSINO DE LIBRAS: ADEQUAÇÃO DOS LÉXICOS UTILIZADOS NAS DISCIPLINAS DE LIBRAS DA UFJ

Thábio de Almeida Silva
Kamilla Fonseca Lemes
Érica Ferreira Melo

DOI 10.22533/at.ed.29020130223

CAPÍTULO 24 264

OS MÉTODOS UTILIZADOS NA EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO NO MUNICÍPIO DE RIO VERDE – GO

Ayer Barsanulfo Franco
Alexsandro Silva Mateus
Max Miliano Costa
Jair Pereira Melo Júnior
João Eduardo Viana Guimaraes

DOI 10.22533/at.ed.29020130224

CAPÍTULO 25 272

OS POVOS ORIGINÁRIOS DO CARIRI PARAIBANO: DIÁLOGOS ANTROPOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO

Elenilda Sinésio Alexandre da Silva
Aristófanés Alexandre da Silva

DOI 10.22533/at.ed.29020130225

CAPÍTULO 26 280

OS SABERES NECESSÁRIOS PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR: UM OLHAR SOB O PRISMA DISCENTE

Leonardo Mendes Bezerra
Ana Cristina Teixeira de Brito Carvalho
Terezinha de Jesus Maia Lima

DOI 10.22533/at.ed.29020130226

CAPÍTULO 27 292

OUTRO PERSONAGEM DE RANCIÈRE? - LOUIS-GABRIEL GAUNY E SEU RELATO AUTO-FORMATIVO

Vinicius B. Vicenzi

DOI 10.22533/at.ed.29020130227

CAPÍTULO 28	305
PABLO PICASSO: TRAÇOS E DESENHOS GEOMÉTRICOS. RELATOS DE EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA COM EDUCAÇÃO INFANTIL DE UMA ACADEMICA DE ARTES VISUAIS – MODALIDADE PARFOR	
Lilian Verônica Souza	
Lindamir Aparecida Rosa Junge	
Roseli Kietzer Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.29020130228	
CAPÍTULO 29	313
PAULO FREIRE E MARIO OSORIO MARQUES: UM LEGADO DE EDUCAÇÃO HUMANIZADORA	
Antônio Carlos Gonçalves do Amaral	
Milton César Gerhardt	
Walter Frantz	
DOI 10.22533/at.ed.29020130229	
CAPÍTULO 30	322
EDUCAÇÃO SEXUAL: CRIANÇAS E O PROCESSO DE (RE)CONHECIMENTO DO CORPO, DA SEXUALIDADE, DO GÊNERO E DE SUAS EXPRESSÕES	
Solange Aparecida de Souza Monteiro	
Melissa Camilo	
Débora Cristina Machado Cornélio	
Paulo Rennes Marçal Ribeiro	
Heitor Messias Reimão de Melo	
Fernando Sabchuk Moreira	
Valquiria Nicola Bandeira	
Carlos Simão Coury Corrêa	
Andreza de Souza Fernandes	
Monica Soares	
Vanessa Cristina Scaringi	
DOI 10.22533/at.ed.29020130230	
SOBRE A ORGANIZADORA	351
ÍNDICE REMISSIVO	352

O PAPEL DO CORPO NOS PROCESSOS EDUCATIVOS: A RELAÇÃO CORPO/MENTE NA ESCOLA

Data de aceite: 31/01/2020

Data de submissão: 21/10/2019

Caio Cezar Piraciaba de Brito

Universidade Federal de Juiz de Fora, Programa de Pós-Graduação em Educação
Juiz de Fora – Minas Gerais

RESUMO: O presente trabalho examina qual é o papel do corpo no processo de aprendizagem. Levando em consideração as ideias que se tem sobre o corpo e seu papel nos processos educativos, busquei dialogar com autores que debatem e discutem a temática. Para esta investigação, foi realizada um levantamento bibliográfico que acarretou na divisão de dois momentos do trabalho. Um primeiro momento de compreender como a escola utiliza-se do corpo em suas abordagens pedagógicas e suas consequências, onde encontrei como grande referência as ideias do Foucault. E em um segundo momento a perspectiva fenomenológica de Merleau-Ponty que propõe um movimento de “revalorização” do corpo enquanto mediador do ser humano com o mundo, quebrando a perspectiva filosófica cartesiana que divide corpo e mente enquanto dois separados. Constata-se que esta temática do corpo nas instituições formais de ensino perpassa questões políticas, ideológicas, comportamentais, subjetivas da construção de

identidade dos sujeitos, assim como a maneira com que estes sujeitos vão se relacionar com seus corpos e com o mundo; e que a dicotomia filosófica corpo/mente tem implicações nas relações de poder dadas na sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Corpo. Aprendizagem. Foucault. Merleau-Ponty. Dicotomia Corpo/mente.

THE ROLE OF BODY IN EDUCATIONAL PROCESSES: THE BODY / MIND RELATIONSHIP IN SCHOOL

ABSTRACT: This article try to examine what is the role of the body in the learning process. Looking at the formulated ideas about the body and the education process, we intent to put in dialog some outhors that discuss this area. To acumplish this investigation we've made a bibliographic review that led to differet moments of this work. The first movement try to understand how the School use and comprehend the students bodies. Using mostly Foucault theories to try reeding this problem. The second moment we approach the fenomenologic view of Merleau-Ponty, in witch the body receive a value as the mediator between human and world. This theory unite body and mind, going in a opposit way of Descartes. We could reach a parcial result of the investigation, that shows how this problem involving the body in the learning process, and

how this bodies are treated in Educational systems and schools are not only about pedagogic tecnics, but as well about politic, ideologic, behavior, subjectivity identity, and sociological matters. The filosofic dichotomy that separete body and mind has implications in the power realation of the society.

KEYWORDS: Body. Learning. Foucault. Merleau-Ponty. Body/mind dichotomy.

INTRODUÇÃO

O modelo educacional que temos hoje, na grande maioria das instituições formais de ensino, tem sua origem no século XIX no contexto da revolução industrial. Tinha objetivos específicos de acordo com tal contexto histórico e sua pedagogia visava atender à necessidade que o mercado impunha. Este modelo tradicional de ensino sempre condicionou o corpo a ser apenas o veículo da mente e, como tal, sem importância no processo de aprendizagem de conteúdos específicos, tendo o papel de ser silenciado e disciplinado para maior “aproveitamento” na absorção destes conteúdos.

É preciso levar em consideração que esta metodologia de “ensinar” reproduzida por muitos professores e professoras se baseia filosoficamente em um dualismo metafísico ocidental, reafirmando subjetivamente e/ou objetivamente uma noção de separação entre corpo e mente como se de alguma forma estes indivíduos entrassem em sala de aula para lecionar apenas para as mentes ali presentes, desconsiderando assim a relevância/presença do corpo (NÓBREGA, 2005). Parto do pressuposto de que chamar a atenção para o corpo é traír o legado de repressão e negação que nos tem sido passado por nossos antecessores na profissão docente.

Nóbrega (2005, p. 610) ao discutir a necessidade da criação de uma agenda do corpo na educação (a partir da compreensão fenomenológica do corpo, referenciada por Merleau-Ponty, Varela e Maturana) alerta: “Não se trata de incluir o corpo na educação. O corpo já está incluído na educação. Pensar o lugar do corpo na educação significa evidenciar o desafio de nos percebermos como seres corporais”. Mesmo reconhecendo que toda educação é educação do corpo, vemos que há uma maior valorização dos aspectos intelectuais ao se fazer referência ao processo educativo formal, sendo o corpo visto apenas como elemento acessório, um mero veículo para manifestação das capacidades mentais.

Esta separação hierárquica entre corpo e mente tem em sua construção histórica um grande reforço: a filosofia enunciada por René Descartes [1596- 1650]. Ele apresenta uma visão dualista do sujeito (mesmo que Descartes não afirme serem essas duas as únicas possíveis dimensões do real, ele afirma que por raciocínio lógico, só podemos comprovar que somos seres pensantes), que continua vigente nas práticas pedagógicas atuais. Esta separação dualista (corpo-alma) traz consigo

o conceito de corpo-máquina manifestando-se nas práticas educacionais de forma a desvalorizar os benefícios que atividades corporais mais ativas podem trazer nos processos educativos. Desconsidera a ideia de que o corpo exerce (segundo a perspectiva Fenomenológica) a função de mediador entre nós e o mundo, sendo ao mesmo tempo natureza e cultura.

É muito comum percebermos no contexto das instituições formais de ensino, sejam escolas ou universidades, as práticas educativas que procuram simplesmente suprimir o movimento e a liberdade dos corpos, impondo assim aos alunos um método imóvel e estático. Porém, o movimento humano é mais que simplesmente o deslocamento do corpo no espaço, ele constitui-se em uma linguagem que permite aos alunos e alunas agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o ambiente humano.

Os problemas que coloco como norte da pesquisa buscam entender o papel do corpo, e como ele tem sido tomado/compreendido pelos agentes envolvidos nos processos educativos (formais), e em que medida a participação ativa e criativa do mesmo nas práticas educacionais pode colaborar com a construção de uma educação mais libertadora. É possível quebrar a lógica dicotômica entre corpo e mente nas práticas pedagógicas? Se sim; em que medida as práticas corporais auxiliam o aprendizado e o desenvolvimento cognitivo?

Estes problemas esbarram em uma questão epistemológica, cosmológica e antropológica; já que a própria origem e construção histórica do que é conhecimento formal e produção científica tem seus pilares nos processos cognitivos do intelecto (apreensão de conceitos, definições, ideias, razão, metodologias específicas). Isto nos leva a questões interdisciplinares e fundamentais: será que práticas corporais podem auxiliar no aprendizado deste tipo de conhecimento (cognitivos/intelectuais)? É possível ensinar os conteúdos obrigatórios das diferentes disciplinas escolares presentes no PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) através de metodologias pedagógicas que incluam a prática/relação com o corpo? Que tipo de transformações seriam necessárias para que os professores e professoras pudessem aplicar atividades corporais no ensino de suas disciplinas? Existem professores que já trabalhem com esta abordagem, e quais são seus resultados e experiências?

Para esta investigação, foi realizada um levantamento bibliográfico que acarretou na divisão de dois momentos do trabalho. Um primeiro momento de compreender como a escola utiliza-se do corpo em suas abordagens pedagógicas e suas consequências, onde encontrei como grande referência as ideias do Foucault. E em um segundo momento a perspectiva fenomenológica de Merleau-Ponty que propõe um movimento de “revalorização” do corpo enquanto mediador do ser humano com o mundo, quebrando a perspectiva filosófica cartesiana que divide corpo e mente enquanto dois separados. O resultado destes dois momentos de pesquisa mostra que há duas formas de responder à questão, sendo o primeiro

momento a resposta do papel que é dado ao corpo nos processos de aprendizagem, e o segundo momento o papel que ele realmente tem segundo a fenomenologia.

Pretendo com este artigo demonstrar resultados parciais de pesquisa ainda em andamento (realizada no PPGE – UFJF, Mestrado em Educação), e os passos iniciais para tentar responder estas questões. Constata-se, inicialmente, que a temática do corpo nas instituições formais de ensino é perpassada e diretamente atravessada questões políticas, ideológicas, comportamentais, subjetivas da construção de identidade dos sujeitos, assim como a maneira com que estes sujeitos vão se relacionar com seus corpos e com o mundo; e que a dicotomia filosófica corpo/mente tem implicações nas relações de poder dadas na sociedade.

REFERENCIAL TEÓRICO E METODOLOGIA

Se tomarmos como exemplo a instituição escolar, a partir de seu modelo historicamente construído, percebemos que ela impõe e reproduz formas específicas, as quais os alunos e alunas devem lidar com seus corpos, maneiras que sinalizam como estes corpos devem existir dentro deste espaço. Considerando que a escola, mesmo que não tenha sozinha o poder e nem a responsabilidade de explicar as identidades sociais (muito menos de determiná-las), tem por estrutura impositiva efeitos inegáveis, constituindo parte significativa da história das pessoas.

Um corpo disciplinado pela escola é treinado no silêncio e em determinado modelo de fala; concebe e usa o tempo e o espaço de forma particular. Mãos, olhos e ouvidos estão adestrados para tarefas intelectuais, e muitas das vezes desatentos ou desajeitados para outras tantas (LOURO, 2016). Essas imposições, mesmo quando irrealizadas, tem consequências. Afinal, passar ou não pela escola, muito ou pouco tempo, é uma das distinções sociais. Os corpos dos indivíduos devem, pois, apresentar marcas visíveis desse processo, marcas que, ao serem valorizadas por essas sociedades, tornam-se referência para todos.

Acontece que esta regulação e padronização acaba por privar o indivíduo de aprimorar sua relação com o seu corpo e a relação deste com o mundo. Priva dele a autonomia de se descobrir e se criar (identidade) de forma mais diversificada. A origem deste movimento tem muita relação com René Descartes (1989) que, nega através de sua indagação o que os sentidos nos dão a conhecer, tendo em vista que se algumas vezes eles nos enganam (como, por exemplo, em uma ilusão de óptica), eles podem muitas outras vezes nos enganar. Ele baseia seu argumento neste erro dos sentidos para justificar que a única forma de se adquirir conhecimento é por meio da razão, a única certeza é a do pensamento, do ser pensante.

Para ele, o que define a existência de cada ser humano é o seu pensamento, sendo cada um seu próprio pensamento, que pode neste caso ser sinônimo de alma,

colocando em escala de maior importância a mente sobre o corpo:

...já que, de um lado, tenho uma ideia clara e distinta de mim mesmo, na medida em que sou apenas uma coisa pensante e inextensa, e que, de outro, tenho uma ideia distinta do corpo, na medida em que é apenas uma coisa extensa e que não pensa, é certo que este eu, isto é, minha alma, pela qual eu sou o que eu sou, é inteira e verdadeiramente distinta de meu corpo, e que ela pode ser ou existir sem ele (DESCARTES, 1989, p. 142).

Vê-se que tal dualidade coloca, de um lado, as paixões relacionadas diretamente com os sentidos, aos desejos e as necessidades do corpo; e de outro lado, a ideia de civilização/civilidade e racionalidade ligada ao intelecto, a razão. Tal ideário reforçado na compreensão cartesiana das regras necessárias para chegar ao conhecimento verdadeiro atribui a medicina o conhecimento da materialidade do corpo, expressada pela metáfora corpo-máquina que propõe um exercício do controle das paixões a fim de alcançar algum tipo de conhecimento minimamente legítimo.

O resultado disso nos processos de aprendizagem na vida cotidiana é evidente: desaprendemos a conviver com a realidade corpórea na sua gama de possibilidades, tendo em vista que privilegiamos a razão sem o corpo. Esta é a base teórica e a concepção filosófica que dá fundamentação as práticas científicas e educacionais de grande parte das instituições formais de ensino e é o pilar que justifica a pedagogia tradicional, assim como a pedagogia hegemônica contemporânea.

Para ir na direção oposta desta perspectiva pedagógica historicamente construída é necessário buscar uma outra ideia de corpo e sua função nos processos educativos. Fraga (2001) afirma que o corpo é o resultado provisório de diversas pedagogias que conformam em determinadas épocas, lugares e culturas, ou seja, é construído histórica, cultural e socialmente, a partir de representações e por meio do outro, que precisa existir para que o sujeito possa se perceber. Assim, toda educação é a educação do corpo e ela percorre por diversos caminhos, contradições e diversas formas de ser, sendo assim, o corpo é educado pelos muitos elementos culturais presentes, como: roupas, comidas, religiões, mídia, arquitetura e etc.

Assmann (1998, p. 113) ressalta que:

O corpo é, do ponto de vista científico, a instância fundamental e básica para articular conceitos centrais para uma teoria pedagógica, percebemos o corpo como parte integrante e de fundamental importância ao desenvolvimento e jamais deveria ser desconsiderado do processo de ensino e aprendizagem.

Olivier (1995, p. 60) acrescenta:

A corporeidade implica, portanto, na inserção de um corpo em um mundo significativo, na relação dialética do corpo consigo mesmo, com outros corpos expansivos e com os objetos do seu mundo (...). O corpo se torna a permanência que permite a presença das "coisas mesmas" manifestar-se para mim em uma

perspectividade; torna-se o espaço expressivo por excelência, demarca o início e o fim de toda a ação criadora, o início e o fim de nossa condição humana. Mas ele, enquanto corporeidade, enquanto corpo vivenciado, não é o início nem o fim: ele é sempre o meio, no qual e através do qual o processo de vida se perpetua.

Partindo destes pressupostos, o caminho teórico-metodológico que disponho para melhor fundamentação de minha análise e proposta de pesquisa tem grande peso em dois autores franceses: Michel Foucault (1975) e Merleau-Ponty (1999). Foucault com o conceito de “corpo dócil” como resultado de um corpo submisso e exercitado, porém disciplinado especificamente para aumentar as forças em termos econômicos e diminuir as forças em termos políticos, aumentando assim a obediência do indivíduo.

Outro conceito, que dialoga diretamente com o conceito ‘corpo dócil’, é o que ele chama de ‘quadros vivos’ (FOUCAULT, 1975, p. 174) que seria aquele movimento de “domar” estes corpos, “aquilo que efetivamente transforma as multidões confusas, inúteis ou perigosas em multiplicidades organizadas”. Os ‘quadros vivos’ são ao mesmo tempo uma técnica de poder e um processo de saber, cuja intenção era a de dominar a diversidade, impondo-lhe uma ordem.

As disciplinas, organizando as “celas”, os “lugares” e as “fileiras”, criam espaços complexos: ao mesmo tempo arquiteturais, funcionais e hierárquicos. São espaços que realizam fixações e permitem a circulação; recorrem segmentos individuais e estabelecem ligações operatórias; marcam lugares e indicam valores; garantem a obediência dos indivíduos, mas também uma melhor economia do tempo e dos gestos (FOUCAULT, 1997, p. 135).

Este mecanismo de poder, segundo Foucault, “permite extrair dos corpos tempo e trabalho, mais do que bens e riqueza. É um tipo de poder que se exerce continuamente por vigilância e não de forma descontínua por sistemas de tributos e de obrigações crônicas” (1977, p. 42). Este movimento de padronização e uniformização dos alunos tem sempre um referencial a ser alcançado, o ideal, aquela imagem do indivíduo educado, civilizado, eficiente. Este ‘poder’, está articulado com um saber, que se ordena em torno da norma. Ou seja, a vigilância hierárquica sobre os indivíduos permite esta articulação, a qual este poder é também um saber, o qual dita o que é ou não normal, o que é ou não correto ou incorreto, o que se deve ou não fazer.

Esta análise foucaultiana é de riquíssima colaboração para a compreensão do papel que é dado/imposto ao corpo nos processos educativos e nos aponta explicações que se aproximam de um maior entendimento da realidade escolar e educativa no geral, tanto para as consequências, quanto para os objetivos primeiros impressos em sua configuração.

Já a colaboração do filósofo Merleau-Ponty nos direciona para um entendimento

filosófico do corpo enquanto fundamental de ser pensado/considerado e utilizado nos processos de compreensão da realidade. Basear-se teoricamente em sua abordagem Fenomenológica é automaticamente afirmar uma gigantesca relevância do corpo nos processos educativos, processos de aprendizagem e cognitivos. Para ele, o corpo não é coisa e nem obstáculo, e sim a dimensão da totalidade do ser humano. Dessa forma, o corpo não é algo que possuímos, cada um É seu próprio corpo. Merleau-Ponty afirma: “eu não estou diante do meu corpo, estou em meu corpo, ou antes, sou meu corpo” (1945/1999, p. 207-208)

Não é o sujeito epistemológico que efetua a síntese; é o corpo, quando sai de sua dispersão, se ordena, se dirige por todos os meios para um termo único de seu movimento, e quando, pelo fenômeno da sinergia, a uma intenção única se concebe nele (MERLEAU-PONTY, 1994, p. 312).

Neste sentido, nos revelamos a partir de nossas manifestações corporais e ao observarmos o movimento de outro, não captamos algo simplesmente mecânico, como uma máquina, captamos as expressões que querem dizer algo, que apontam a unidade entre pensamento e ação, entre a dimensão física e psíquica. Assim, o corpo percebe e é percebido simultaneamente. Para ele, nosso corpo é nosso “ancoradouro no mundo” (MERLEAU-PONTY, 1945/1999, p. 200), desta forma “o mundo é não aquilo que penso, mas aquilo que vivo; eu estou aberto ao mundo, comunico-me indubitavelmente com ele, mas não o possuo, ele é inesgotável” (MERLEAU-PONTY, 1945/1999, p. 14).

Segundo ele, a percepção do corpo é confusa na imobilidade, pois lhe falta a intencionalidade do movimento. A intencionalidade por sua vez não é algo intelectual, mas uma experiência da motricidade.

O fundo do movimento não é uma representação associada ou ligada exteriormente ao próprio movimento, ele é imanente ao movimento, ele o anima e o mantém a cada momento; a iniciação cinética é para o sujeito uma maneira original de referir-se a um objeto, assim como a percepção (MERLEAU-PONTY, 1994, p. 159).

O diálogo entre a filosofia de Merleau-Ponty com o processo educativo nos aponta diretamente para o sentido de que a experiência humana é culturalmente incorporada. No movimento dos corpos pode-se fazer a leitura, como lentes sensíveis, dos aspectos visíveis e invisíveis do Ser, do conhecimento e da cultura (NOBREGA, 2005). Neste sentido, todos os significados que surgem, nascem a partir de experiências, são sentidos de algo vivido, que por sua vez são conseqüentemente acarretados por marcas corporais que imprimem sentido a forma que o mundo é apreendido, como explica Caminha (2012, p. 15):

Antes de concebermos o mundo visível como aquilo que, efetivamente, aparece visível em nosso campo perceptivo, é preciso levar em consideração o corpo que

se lança no mundo com seus movimentos de se pôr a olhar. Esses movimentos revelam a experiência do mundo tal como ele nos aparece, enquanto somos corpos situados no mundo. Assim, mesmo que não se possa ver, efetivamente, alguma coisa em sua plenitude, o nosso campo perceptivo é correlativo a nossa presença no mundo, vivida pelos movimentos do corpo, que se põem a olhar. Nesse sentido, a primeira grande contribuição da fenomenologia para a educação é apontar a centralidade do corpo como sujeito do conhecimento. Isso representa, sem dúvida, a inauguração de novas perspectivas sobre o corpo e, conseqüentemente, sobre a educação.

Segundo Merleau-Ponty (1999) é preciso repensar os processos educativos e valorizar a criatividade vivida pelo corpo como sujeito do conhecimento. Desta forma, sua filosofia instiga que os educadores e os agentes envolvidos nos processos educativos se coloquem em um movimento de inovação e criação, buscando não apenas o entendimento do mundo pelas constatações já dadas, mas também pelo exercício da criação e interpretação constantemente renovados. “A partir desse olhar, o foco da escola não deve ser o de assegurar uma acumulação de conteúdos aprendidos, mas o desenvolvimento pessoal e a auto realização por meio do diálogo com diferentes perspectivas de pensar” (CAMINHA, 2012, p. 07).

A concepção Foucaultiana e a Fenomenologia de Merleau-Ponty se complementam de uma forma rica enquanto instrumento de análise interdisciplinar para olharmos tal problemática. Por esse motivo, busco enquanto caminho metodológico realizar um Estudo comparado através do cruzamento entre teorias. Neste sentido, se relacionam a Filosofia, a Filosofia da Educação, a Sociologia, a Pedagogia, estudos em Didática entre outros campos de conhecimento que podem se desencadear deste objeto de estudo; porém, que por uma questão metodológica, optei por me debruçar em um recorte o qual temos, por um lado, a escola enquanto local de silenciamento, ‘docilização’ dos corpos, espaços de “quadros vivos” (na perspectiva Foucaultiana); e por outro lado, temos a proposta de valorização do corpo/indivíduo autônomo, sensível (na análise Merleau-Pontyana) . Ao contrário de um viés que busca padronizar as pessoas, o olhar fenomenológico da educação traz a ideia de situar o sujeito como um sujeito no mundo e valoriza sua percepção de modo a fomentar a relação de sua condição existencial com os conteúdos ministrados (CAMINHA, 2012).

RESULTADOS E DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar e discutir o corpo nos processos educativos escolares e seu papel nos remete a uma discussão que envolve a própria ideia do que é educação e para que serve, sua finalidade, seu objetivo. Nos leva a questionar porque as instituições formais de ensino têm as práticas que têm, e porque o modelo escolar, em sua maior parte não é aplicado criticamente, nem ocorre, na maioria das vezes, a tentativa

inovar a relação que os alunos têm com seus corpos e a relação destes corpos com o mundo. A escola parece estar ainda longe de considerar tais questões e sair da limitação da “presença do corpo” além das atividades nos horários de Educação física.

Os corpos presentes nas escolas passam por um processo educativo que educa objetivamente e subjetivamente estes corpos, o que cria uma disciplina extremamente impactante para a vida dos sujeitos. A educação escolar, é historicamente utilizada como mecanismo de controle, como tática colonizadora; e a padronização, uniformização dos corpos, enquanto corpos dóceis e disciplinados faz parte desta construção e estrutura escolar. Por isso pensar novas metodologias e pedagogias que valorizam a importância do corpo no processo de aprendizagem é crucial para que possamos quebrar essa lógica educacional que se repete pela história.

O andamento da pesquisa aponta para duas diferentes leituras da pergunta central. Sendo a pergunta: “Qual é o papel do corpo nos processos educativos escolares? ”. Pode-se responder através de uma busca da essência da importância do corpo nos processos educativos e de aprendizagem, como ele realmente funciona e qual seria o seu ‘verdadeiro’ papel. Outra forma de responder seria a partir da perspectiva do papel que é dado ao corpo no processo de aprendizagem.

Para estas duas diferentes formas de responder, porém complementares, foi em Foucault principalmente que me vi mais próximo de uma abordagem a qual me apontasse a respeito do papel que é dado ao corpo no processo educativo; e para iluminar a respeito de uma possível ‘essência’ a respeito do que/qual é o papel do corpo em tais contextos, encontrei em Merleau-Ponty um grande expoente para aprofundar minha reflexão.

Encontramos em Foucault a percepção do corpo tendo o papel de ser ensinado, enquadrado, melhor dizendo, disciplinado. Para ele, o corpo sofre nas instituições formais de ensino processos com viés anátomo-políticos que disciplinam os corpos. São dispositivos disciplinares com objetivos específicos, que segundo ele seguem vontades produtivas do Estado. E desta forma, o papel que é dado ao corpo é diretamente o de ser enquadrado, uniformizado com fins específicos e objetivos pré-estabelecidos. Para ele o corpo sofre através destes dispositivos disciplinares de saber-poder, que são mecanismos de poder que permitem extrair com mais eficiência dos corpos o tempo e o trabalho.

Já na perspectiva de Merleau-Ponty, que traz sua abordagem filosófica fenomenológica sobre o corpo podemos perceber que para ele é indubitável a gigantesca importância do corpo na relação do ser com o mundo, já que para ele é o corpo que efetua a síntese das informações recebidas, interpreta e apreende. O corpo é o mediador do ser com o mundo e a dimensão da totalidade de um ser humano, é em suas palavras, nosso “ancoradouro no mundo”.

Pensar a pedagogia e a educação a partir da perspectiva filosófica da

Fenomenologia e a visão do Merleau-Ponty tem consequências promissoras e fica perfeitamente claro neste trecho do artigo “Fenomenologia e Educação” (CAMINHA, 2012):

“A fenomenologia nos ajuda a nos recusarmos a ver o educando como um indivíduo que se apossa de conhecimentos e habilidades para se integrar ao mundo globalizado como força de trabalho eficiente. O educando não é um número de uma massa amorfa, mas sujeitos de intenções e desejos que precisam ser emancipados pela força da responsabilidade, contestação e resistência. Nesse sentido, o educador não pode ser um mero cumpridor de programas pré-estabelecidos. Pelo viés fenomenológico da busca permanente de se reaprender o mundo, a educação não é o processo de padronização de pessoas, nem a mera transmissão de conhecimentos, mas a produção de modos de se viver por meio da busca de se situar como sujeito no mundo. A perspectiva fenomenológica, usada como referência para orientar a prática pedagógica, é um indicativo de que o sujeito da aprendizagem é o centro da atenção educativa e não os conteúdos que serão ensinados. O educando não pode ser reduzido a uma enciclopédia, nem o educador ao especialista que constata, por meio de processos avaliativos, que os educandos respondem corretamente saberes já estabelecidos de modo uniformizado.

Acredito que assim como nos aponta Caminha, a Fenomenologia tem muitos aspectos positivos para trazer a nossa forma de educar. E para além disso, a importância de continuarmos a estudar e trabalhar o corpo ativo e livre dentro dos espaços de formação tem potencial de gerar indivíduos mais livres e conscientes de si e de como se relacionar com o mundo; e talvez sejam novos caminhos que se abrem com a pesquisa. Ou seja, no caminhar da pesquisa, questiono-me: um corpo livre, autônomo, consciente de si, é um corpo que luta e se posiciona politicamente? Está aí uma nova possibilidade para aprofundamento, e um campo de pesquisa que considero de grande valia para a Educação.

As pesquisas acadêmicas e práticas educativas ainda caminham lentamente em trazer atividades que demonstrem ter uma perspectiva de unidade entre corpo e mente; o que nos leva a pensar que a perspectiva filosófica cartesiana, o intelectualismo e a hierarquização da mente sobre o corpo tem prevalecido nestes espaços acadêmicos e escolares.

Outra problemática a se questionar dentro desta área é que mesmo que na maior parte dos estudos sobre o corpo no processo de aprendizagem, nos universos escolares ou nos processos educativos, haja uma grande quantidade de críticas da ausência do mesmo, de problematizações profundas e embasadas a respeito da perspectiva filosófica/política envolvida, a quantidade de textos que abordem exemplos práticos, ou atividades pedagógicas possíveis utilizando o corpo como linguagem e instrumento principal envolvido no processo é reduzida.

Neste sentido, aponto a falta de propostas, ideias e resultados. Ouso dizer que é necessário ter coragem para quebrarmos a lógica educacional que vem sendo carregada historicamente, para inovar, experimentar e descobrir aquilo que historicamente ficou encoberto e escondido nos moldes acadêmicos. Somos seres

corporais, somos corpos vivos que urgem movimento.

REFERÊNCIAS

- BAUER, M; GASKELL, G. (org.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som*. Petrópolis: Vozes, 2010.
- CAMINHA, I. Fenomenologia e Educação. *Trilhas Filosóficas – Revista Acadêmica de Filosofia*, Caicó-RN, v, n. 2, p. 11-21, jul.-dez. 2012
- CAMINHA, I. O. *O distante-próximo e o próximo distante: corpo e percepção na filosofia de MerleauPonty*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010a.
- _____. *Fenomenologia e educação*. In: SEMANA DA EDUCAÇÃO, 12., 2010. Anais... Londrina: UEL, 2010b.
- CAMPOS, P. F. M. Relações corpo educação: um estudo sobre o lugar do corpo na Escola. 2006. Disponível em: <<http://unb.revistaintercambio.net.br/24h/pessoa/temp/anexo/1/190/163.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2018
- DESCARTES, René. *Discurso do Método*. Apresentação e comentário de Denis Huisman. Trad. de Elza Moreira Marcelina. São Paulo: Ática, 1989.
- FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade. V.1: A vontade de saber*: 11 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 11 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1993.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes, 1977.
- HUSSERL, E. *La philosophie comme science rigoureuse*. 4ª ed. Paris: PUF, 2003.
- LOURO, Guacira Lopes (ed.). *O corpo educado. Pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.
- LOURO, Guacira. A construção escolar das diferenças. In: LOURO, G. (Org.) *Gênero, sexualidade e educação*. Petrópolis: Vozes, p. 57-87, 1997.
- LOURO, Guacira. “Produzindo sujeitos masculinos e cristãos”. In: VEIGA-NETO, Alfredo (Org.). *Crítica pós-estruturalista e educação*. Porto Alegre: Sulina, 1995. p.83-107
- MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da percepção*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- NÓBREGA, T. P. Qual o lugar do corpo na educação? Notas sobre conhecimento, processos cognitivos e currículo. *Educação e Sociedade, Campinas*, v. 26, n. 91, 2005. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a15v2691.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.
- PINHEIRO, Maria C. M. Escapes do corpo na infância: Sutas possibilidades de resistência aos controles escolares. OPSIS: *Revista do Departamento de História e Ciências Sociais*, v.7, n. 8, p.163-175, 2007. Disponível em: <<https://doi.org/10.5216/o.v7i8.9408>>. Acesso em: 07 jul. 2018.
- PINTO, Rúbia-mar. N. A. Educação do corpo e o processo civilizatório: a formação de “estátuas pensantes”. *Revista da Faculdade de Educação Física da Unicamp*, v. 2, n. 4, 2004. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8637914/5605>>. Acesso em: 20 jul. 2018.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Água 24, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 34

Alfabetização 71, 125, 133, 134, 135, 139, 142, 144, 152, 231, 234, 237, 238, 242, 247

Alfabetize 133, 134

Aprendizado 20, 24, 33, 54, 79, 85, 97, 122, 127, 133, 136, 138, 140, 141, 142, 143, 179, 202, 204, 206, 208, 228, 246, 259, 302

Aprendizagem 1, 2, 4, 5, 6, 10, 11, 15, 17, 20, 25, 26, 27, 30, 32, 33, 34, 35, 43, 51, 54, 70, 76, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 86, 89, 90, 92, 93, 96, 97, 98, 100, 101, 103, 105, 107, 108, 109, 119, 120, 121, 122, 123, 130, 133, 134, 142, 143, 151, 152, 156, 177, 178, 180, 181, 183, 185, 186, 189, 192, 198, 201, 203, 204, 206, 207, 208, 209, 210, 212, 222, 226, 227, 229, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 238, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 250, 260, 262, 265, 267, 273, 275, 280, 282, 287, 289, 291, 297, 298, 306, 307, 308, 315, 321, 341

Assimetrias 188, 190, 191, 199, 200

B

BNCC 45, 46, 211, 212, 213, 216, 217

Brincadeira protagonizada 36, 37, 39, 43

C

Corpo 11, 168, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 195, 253, 262, 283, 284, 290, 294, 295, 297, 307, 322, 323, 324, 325, 326, 327, 328, 329, 330, 331, 332, 333, 334, 335, 339, 342, 348, 349, 350

D

Desafios 15, 49, 51, 96, 100, 103, 105, 108, 143, 176, 189, 191, 200, 201, 204, 206, 214, 222, 244, 254, 274, 279, 286, 318, 319, 349

Desenvolvimento profissional 133, 134, 135, 136, 137, 138, 140, 141, 142, 286, 288

Dicotomia corpo/mente 177

Direito 8, 15, 21, 52, 72, 73, 75, 78, 123, 127, 128, 143, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 153, 154, 155, 156, 159, 163, 212, 259, 260, 270, 288, 299, 300, 319, 343, 344, 345

E

Educação continuada 133, 136, 142

Educação infantil 35, 36, 39, 41, 42, 43, 72, 231, 305, 306, 308, 309, 311, 348, 350

Educação profissional e tecnológica 1, 2, 3, 12, 13

Educação pública 45, 46, 47

Educação superior 3, 12, 158, 159, 160, 164, 165, 166, 175, 176, 188, 189, 190, 191, 199, 200, 229, 248, 256

Eficácia social 145, 146, 147

Ensino 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 24, 25, 26, 27, 30, 31, 33, 34, 35, 41, 42, 48, 50, 52, 55, 59, 73, 74, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 97, 99, 100,

107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 115, 116, 117, 120, 121, 123, 126, 131, 135, 143, 144, 145, 146, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 171, 172, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 184, 185, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 231, 232, 233, 234, 237, 239, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 250, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 264, 265, 267, 268, 270, 271, 277, 278, 280, 282, 284, 285, 286, 287, 289, 290, 291, 298, 306, 307, 308, 309, 311, 312, 315, 345, 349, 351

Ensino de química 25, 31, 33, 34, 35

Ensino médio 6, 7, 9, 16, 24, 25, 27, 34, 59, 88, 90, 91, 94, 109, 111, 112, 113, 115, 116, 164

Ensino público 163, 171, 201, 204

Ensino superior privado 157, 158, 159, 160, 164, 166, 167, 172, 175, 176

Estatística aplicada 54

Extensão da sala de aula 54

Extraescolares 14, 17, 19, 20, 21, 22

F

Fanfics 211, 212, 213, 215, 216, 217

Formação de professores 1, 13, 21, 36, 41, 133, 143, 188, 189, 199, 245, 246, 256, 263, 280, 281, 282, 284, 285, 286, 306, 308, 311, 312

Foucault 177, 178, 179, 182, 185, 187, 297, 303, 325, 327, 329, 334, 348

Fracasso escolar 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23

G

Gestão democrática 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53

Gestor escolar 45, 47, 49, 50, 51, 53

I

Inédito-viável 201, 202, 205, 207, 208, 209

Intraescolares 14, 17, 19, 20, 22

J

Jogo didático 24, 25

L

Legislação 2, 6, 47, 48, 49, 126, 145, 155, 199, 254, 256, 261, 268

M

Merleau-ponty 177, 178, 179, 182, 183, 184, 185, 186, 187

Multidisciplinaridade 109

N

Nanociência 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116

Nanotecnologia 109, 110, 111, 112, 113, 115, 116

P

Perfil docente 1, 2, 4, 11

Precarização 157, 158, 159, 164, 166, 167, 168, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176

Produção de texto 140, 211, 212, 213, 215, 216, 217

Professor 2, 4, 5, 7, 10, 11, 19, 20, 21, 25, 26, 27, 30, 31, 34, 38, 57, 58, 73, 81, 93, 102, 111, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 134, 136, 138, 143, 144, 152, 168, 171, 188, 189, 192, 195, 196, 197, 198, 199, 201, 202, 203, 204, 206, 207, 208, 209, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 245, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 256, 258, 259, 261, 280, 281, 282, 283, 285, 286, 287, 289, 306, 308, 312, 313, 317, 318, 319, 320, 336, 339, 347

Psicologia histórico-cultural 20, 36, 43

T

Tecnologia 1, 2, 3, 7, 10, 12, 27, 69, 106, 107, 111, 116, 135, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 222, 225, 229, 249, 261, 263, 334

Trabalho docente 5, 131, 157, 158, 159, 161, 164, 166, 167, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 198

 **Atena**
Editora

2 0 2 0