REVISTA CHÃO DA ESCOLA
ISSN 1980-4679 | Edição de Abril de 2023 - nº 20

DOSSIÊ VALORIZAÇÃO DOCENTE, PLANO DE CARREIRA E ADOECIMENTO



EXPEDIENTE

CONSELHO EDITORIAL

Editora Chefe

Prof. Dra Lilian Messias Sampaio Brito

Editores Científicos

Prof. Dra. Lilian Messias Sampaio Brito, SME-Curitiba, SEED-PR, Brasil (Editora chefe), Prof. Dra. Jokasta Pires Vieira Ferraz, SME-Curitiba, Brasil, Prof. Dra. Diana Cristina de Abreu, SME-Curitiba, Brasil, Prof. Dr. João Paulo de Souza da Silva, SME-Curitiba, Brasil, Prof. Dr. Estélio Silva Barbosa- Piauí- Faculdade de Ensino Superior do Piauí- FAESPI, Prof. Dra Joseane de Fátima Machado da Silva-SME

Revisores/Pareceristas

Prof. Dra. Aline Bichels, Prof. Dra. Aline Chalus Vernick Carissimi, Prof. Dra. Andrea Barbosa Gouveia, Prof. Dra. Andrea Caldas, Prof. Dra. Claudia Regina Baukat Silveira Moreira, Prof. Dra. Dayana Brunett, Prof. Dr. Fabio Jose Antonio Da Silva, Prof. Dr. Jorge Alarcon-Universidade de Talca, Prof. Dra. Laura Ceretta Moreira, Prof. Dr. Marcos Alexandre dos Santos Ferraz, Prof. Dr. Paulino Hykavei Junior, Prof. Dr. Paulo Vinicius Baptista da Silva, Prof. Dra. Viviane Maria Alessi

DIREÇÃO

DireçãoeConselhoFiscal: AdaisidoRocio,AdrianedaSilva,AltinoChagasLoureiro,AngelaMariadaSilva,Ângela Maria de Castro, Cláudia Senra Caramez, Claudia Simoni da S. Ativo Costa, Clayton Jhonatas Padilha, Diana Abreu, Eliane Aparecida Malaquias Breda, Emilene Collect, João Paulo Souza da Silva, Jussimara Rodrigues de Almeida, Jokasta Ferraz, Kathleen S. Marczynski, Lilian Messias Sampaio Brito, Marcela Alves Bomfim, Maria Angela da Motta, Marina Godoy, Michele Cristina da Costa, Patrícia Adriana Borges, Patrícia Antunes Patricia Tavares, Raquel de Paula Machado, Suzana Pivato, Vanessa Monteiro, Willian Ricardo de Castro.

SISMMAC

SINDICATO DOS SERVIDORES DO MAGISTÉRIO MUNICIPAL DE CURITIBA

Rua Nunes Machado, 1644, Rebouças – Curitiba/PR, CEP 80.220-070

GESTÃO "ENFRENTE MAGISTÉRIO: MUDA, SISMMAC"

SISMMAC.ORG.BR

LISTA DE TRANSMISSÃO: (41) 99737-2120

FACEBOOK.COM/SISMMAC

(41) 3225-6729

APRESENTAÇÃO

A Revista Chão da Escola foi criada em 2002 com o propósito de analisar a educação básica e o papel crucial da ação pedagógica no aprimoramento da qualificação das trabalhadoras e dos trabalhadores da educação, disseminando conhecimentos produzidos e incentivando a inovação na área educacional.
Hoje em dia, a revista é uma publicação eletrônica com ISSN 2764-9474 (online) e ISSN 1980-4679 (impresso), de frequência semestral a partir de 2022, que publica pesquisas originais relacionadas à Educação.

A revista tem como objetivo disseminar o conhecimento científico produzido em universidades e outras instituições de pesquisa em diversas áreas da Educação, e a sua linha editorial prioriza temas que possibilitem a discussão de assuntos como formação profissional, trabalho educacional, suas condições e práticas, organização escolar e sistemas educacionais, inclusão e acessibilidade, práticas integrativas de pesquisa e extensão e responsabilidade social.

Confira no índice os artigos disponíveis nesta edição da Revista Chão da Escola!

Boa leitura!

ÍNDICE

Psicomotricidade: sua relação com a disgrafia 05

A Base Nacional Comum Curricular como dispositivo de subjetivação neoliberal: reflexões acerca da Educação Contemporânea em crise ética ou sintoma do niilismo 19



(Re)construindo as relações interpessoais na escola técnica Sandoval Soares de Azevedo em tempos de pós-pandemia

45

SEÇÃO
Fluxo contínuo



Psicomotricidade: sua relação com a disgrafia

Fabio José Antonio da Silva
Doutor em Educação Física
Universidade Norte do Paraná/Anhanguera

Alex Moura Silva
Mestrando em Educação
Universidade Ibirapuera

Rafaela Silva de Moraes
Graduada em Pedagogia
Faculdade Integrada da Zona Oeste

Elaine Medeiros Reis
Especialista em Psicopedagogia
Universidade Nove de Julho

Juliana Mesquita de Oliveira
Graduada em Letras
Universidade Nove de Julho

Hiago Henrique da Silva
Licenciatura em Educação Física
Universidade Estadual de Maringá

DOI 10.55823/RCE.V19I19.238

RESUMO

Este estudo propõe um breve levantamento bibliográfico, reunindo material acadêmico previamente publicado, seus apontamentos e opiniões sobre o que se chama de psicomotricidade e sua relação com outro problema de aprendizagem, a disgrafia, contextualizando sobre a importância da psicomotricidade como conteúdo essencial na formação da personalidade e da identidade da criança. O objetivo do presente trabalho é entender a relação entre psicomotor e disgrafia, conceituar psicomotor e disgrafia, bem como relacioná-los e apontar como a psicomotricidade pode auxiliar no tratamento da disgrafia. Ao debruçarmos sobre as referências bibliográficas, concluímos que a psicomotricidade constitui-se como uma potente ferramenta para a resolução de problemas relacionados às diversas dificuldades de aprendizagem, neste modo em especial, a disgrafia.

Palavras-chave: *Psicomotricidade; disgrafia; aprendizagem.*



Abstract: This study proposes a brief bibliographic survey bringing together previously published academic material, its notes and opinions on what is called psychomotricity and its relationship with another learning problem, more specifically dysgraphia, contextualizing the importance of psychomotricity as an essential content in the formation of the child's personality and identity. The aim of this study is to understand the relationship between psychomotor and dysgraphia, conceptualizing psychomotor and dysgraphia, as well as relating them and pointing out how psychomotricity can help in the treatment of dysgraphia. When we look at bibliographic references, we conclude that psychomotricity is a powerful tool for the resolution of problems related to the various learning difficulties, in this particular mode, dysgraphia.
Keywords: *Psychomotricity; dysgraphia; learning.*

1. INTRODUÇÃO

Mais que atual, o tema de que trataremos tem sido muito evidenciado nos últimos anos, principalmente no que tange à educação, especialmente a educação infantil, de maneira a aumentar o enfoque e os estudos sobre o assunto.

Caron (2010) contextualiza a importância da psicomotricidade como conteúdo fundamental no desenvolvimento da criança tanto na vida acadêmica quanto na vida pessoal, tornando-se um desafio para nós, profissionais da área da educação, que somos essenciais durante esse desenvolvimento, considerando que as crianças hoje passam a maior parte de seu dia útil sob os cuidados da escola.

O presente estudo propôs-se a fazer um breve levantamento bibliográfico, reunindo materiais acadêmicos anteriormente publicados, seus apontamentos e pontos de vista sobre o que é a dita psicomotricidade e sua relação com outro problema de aprendizagem, a disgrafia, contextualizando sobre a importância da psicomotricidade como conteúdo essencial na formação da personalidade e da identidade da criança.

Dessa maneira, buscaremos chegar à resposta da seguinte pergunta: o quanto a psicomotricidade faz-se necessária no desenvolvimento humano?

O interesse no referido assunto passou a chamar nossa atenção de uma forma totalmente natural no desenvolver da profissão docente. Como profissionais da área da educação, convivemos com diversos tipos de transtornos, dentre eles o disgráfico, além de sermos agentes estimuladores atuantes da psicomotricidade infantil, o que nos leva a perceber a importância do tema escolhido.

O objetivo do presente trabalho é buscar entender qual a relação entre psicomotricidade e disgrafia e tem como objetivos específicos conceituar psicomotricidade e disgrafia, relacioná-las e pontuar como a psicomotricidade contribui para o tratamento da disgrafia.

O artigo é dividido em cinco seções: a primeira é a nota introdutória; a segunda traz um levantamento do que é psicomotricidade e sua importância na formação do cidadão; a terceira conceitua o que é a disgrafia e qual seria sua relação com a psi-

comotricidade; a quarta discorre sobre os dois assuntos, descrevendo como um pode auxiliar no tratamento do outro, mais necessariamente como a psicomotricidade ajuda no tratamento da disgrafia.

Finalizamos o trabalho com uma análise dos dados levantados, esperando que o estudo possa ter trazido contribuições positivas e também aguçado a vontade de outras pessoas para realizar futuras pesquisas.

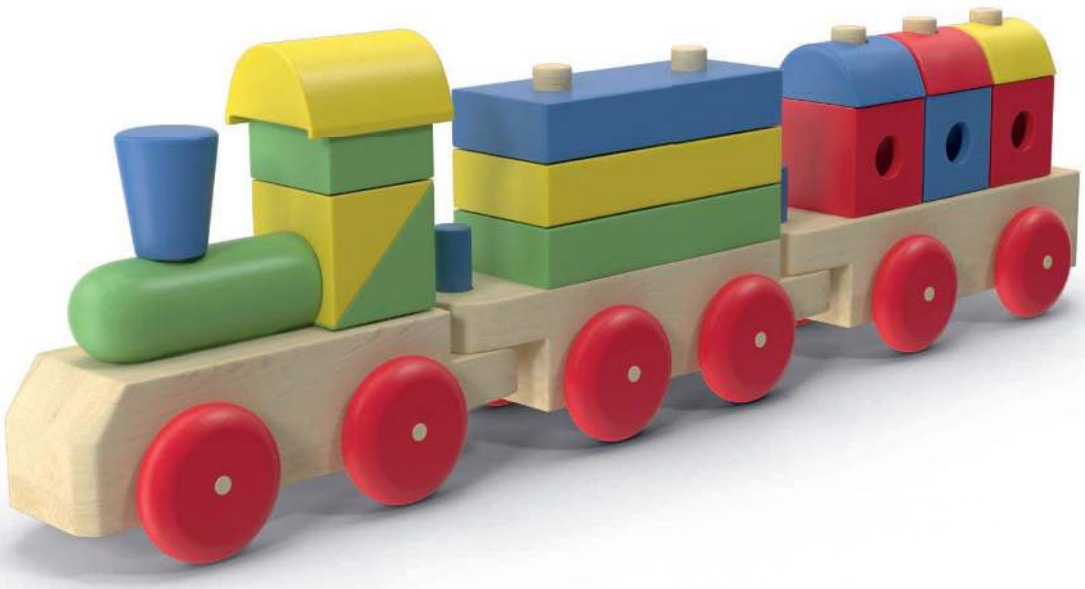
2. PSICOMOTRICIDADE

Pode-se dizer que a infância hoje, para muitas famílias, é desprovida de atividades que estimulem o corpo da criança. Na era da informatização, a comodidade de obter tranquilidade mantendo os pequenos frente à tela de um computador, tablet, celular ou qualquer outra coisa que os ocupem, permanecendo em ambientes fechados e estáticos, com toda certeza torna a vida dos pais mais tranquila. Esse ritmo de vida da atualidade pode ser afirmado pelas seguintes palavras:

> *A ausência de espaço e a privação de movimento é uma verdadeira talidomida da atual sociedade, continuando na família e na escola. A total não aceitação da necessidade de movimento e da experiência corporal da criança põe em causa as atividades instrumentais que organizam o cérebro (FREITAS, 2004, p. 8).*

Por tais afirmações faz-se necessário pensar se tal prática prejudica no desenvolvimento corporal e emocional das crianças. Apresentamos então o assunto de grande complexidade a ser abordado aqui, a psicomotricidade. O tema proposto conta com estudos de diferentes áreas do conhecimento, cruzando múltiplos pontos de vista, como os da Biologia, Psicologia, Psicanálise, Sociologia e Linguística. Para que possamos chegar ao termo "psicomotricidade", precisamos passar primeiro pelo termo "psicopedagogia", conforme a definição de Caron (2010):

> *A aprendizagem humana é um processo contínuo de transformação e o educador colabora para o desenvolvimento dos seres humanos que vivem num mundo de mudanças intensas e rápidas, apontando*





caminhos voltados ao diálogo constante entre os sujeitos e conhecimento, na busca de transformações, levando-nos a refletir sobre a grande contribuição das reflexões psicopedagógicas para a compreensão do processo de aprendizagem, levando em consideração a importância de ensinar ao educando o controle de seus próprios impulsos, bem como o respeito mútuo e a autodisciplina (CARON, 2010, p. 3).

Na visão da autora, é com esse pensamento de aprendizagem contínua que surge a psicopedagogia, uma integração de diversas áreas do conhecimento, tais como Psicologia, Pedagogia, Sociologia, Antropologia, Linguística, Neurologia e outras, tendo como foco de estudo e análise o fato educativo e suas articulações.

De acordo com Fonseca (1994), esta nova visão evidenciada pela psicopedagogia ganhou espaço nos meios educacionais brasileiros, de modo a despertar cada vez mais o interesse dos profissionais que atuam dentro do contexto escolar. Ressalta ele que embora a psicopedagogia tenha nascido com o objetivo de atuar na reeducação de crianças com problemas de aprendizagem, hoje ela se preocupa principalmente com a prevenção do fracasso escolar.

De acordo com Cunha (2007, p. 10), "A psicomotricidade é a evolução das relações recíprocas, incessantes e permanentes dos fatores neurofisiológicos, psicológicos e sociais que intervêm na integração, elaboração e realização do movimento humano."

Sandri (2010, p. 5) expressa suas ideias da seguinte maneira: "A Psicomotricidade nada mais é que se relacionar através da ação, como meio de tomada de consciência que une o ser corpo, mente espírito, natureza e sociedade", e continua: "A Psicomotricidade está associada à afetividade e à personalidade, porque o indivíduo utiliza seu corpo para demonstrar o que sente" (SANDRI, 2010, p. 5).

Pode-se dizer então que:

A psicomotricidade tem o objetivo de trabalhar o indivíduo com toda sua história de vida: social, política e econômica. Essa história se retrata no seu corpo. Trabalha, também, o afeto e o desafeto do corpo, desenvolve o seu aspecto comunicativo, dando-lhe a possibilidade de dominá-lo, economizar sua energia, de pensar seus gestos, a fim de trabalhar a estética de aperfeiçoar o seu equilíbrio. Psicomotricidade é o corpo em movimento, considerando o ser em sua totalidade (CARON, 2010, p. 13).

O autor considera que o próprio momento do parto provoca alterações no desenvolvimento da motricidade, conforme as tradições e pressões existentes naquele momento. Então, de acordo com os autores acima citados, psicomotricidade é o movimento corporal e sua relação com todo seu entorno; é por intermédio dela que se possibilita uma compreensão da criança com consciência em relação ao seu corpo e sobre as possibilidades de expressar-se por meio dele, localizando-se no tempo e no espaço.

Pode-se dizer que o movimento é algo construído com um objetivo, ou seja, a partir de uma intenção, expressivamente o movimento transforma-se em comportamen-

to significativo, fazendo-se necessário que toda criança passe por todas as etapas em seu desenvolvimento (CARON, 2010; SANDRI, 2010; CUNHA, 2007; ROSSI, 2012).

Para Caron (2010):

O ser humano aprende nas relações que estabelece com os outros. Quando ele age, transforma o seu meio, ao mesmo tempo em que este meio já está transformado. A criança é um agente construtor do seu próprio saber, na medida em que é ativa e questionadora frente ao mesmo (CARON, 2010, p. 4).

No que diz respeito à educação, nos é permitido observar que ela se faz em três eixos de igual importância na formação de um adulto saudável, ajustado e produtivo: o cognitivo, o psicomotor e o afetivo. Dentre eles, é o psicomotor que permite mais precocemente a aplicação de uma educação formal, segundo Caron (2010).

O pensamento de Caron é compartilhado pela afirmação de Rossi (2012) de que o trabalho da educação psicomotora com as crianças deve prever a formação de base







indispensável em seu desenvolvimento motor, afetivo e psicológico.

3. A ESCRITA

Antes que se possa falar em disgrafia ou transtorno disgráfico, é preciso resgatar o que é a escrita.

Mais que uma forma de expressão e comunicação, a escrita é um processo simbólico que possibilitou ao homem expandir horizontes para muito além do seu próprio tempo e espaço, criando mensagens que se mantêm inalteradas através dos séculos, podendo ser proferidas a quilômetros de distância. Para Le Boulch (1987, p. 18):

> *a escrita é, antes de qualquer coisa, um aprendizado motor, portanto o domínio da língua escrita é derivado de um conjunto de condições dentre as quais se destacam o domínio da linguagem, sua pronúncia e sintaxe familiarização global com o código gráfico e condições psicomotoras.*

Em outro trecho, o autor descreve o ato de escrever como um processo de construir e reconstruir algo relacionado aos sentidos: ao que se vê, ouve, sente e pensa. Para ele, se existem aspectos funcionais ligados à alfabetização, é necessária a atuação de sistemas psicomotores, pois a escrita é essencialmente um modo de expressão e comunicação.

De acordo com historiadores, o surgimento da escrita ocorreu por volta 3.100 a. C e teve como seu berço a Suméria; é considerado um marco de passagem da pré-história para a história.

Com a necessidade humana de expressar-se, a escrita foi mudando e as pessoas sentiam a necessidade de escrever fatos mais complexos. O mundo moderno, caracterizado pela correria diária, traz a necessidade da escrita para registrar ocorrências simples do dia a dia.

Faz-se necessário saber que antes da expressão escrita havia comunicação pelo desenho, as pinturas, mas não com impulso estético, pois à medida que os desenhos passam a transmitir ou comunicar fatos e ideias, os traços artísticos deixam de ser os mais relevantes. Dessa maneira, diz-se que os desenhos serviam para fins descritivos, em que a função dos registros seriam simplesmente descrever.

Para Barbosa (1994), a escrita surge a partir do momento que o homem aprende a comunicar seus pensamentos e sentimentos por meio de gestos, expressões e fala. Não restam dúvidas de que a comunicação é essencial e está presente na vida do ser humano, estamos a todo tempo procurando alguma forma de nos comunicar e relacionar. E a escrita é um dos principais meios de comunicação de nossos dias.

4. DISGRAFIA

Conforme dizem os autores Torres & Fernandez (2001, p. 17), etimologicamente falando, disgrafia deriva dos conceitos “dis” (desvio) + “grafia” (escrita), ou seja, é “uma perturbação de tipo funcional que afeta a qualidade da escrita do sujeito, no que se refere ao seu traçado ou a grafia”.

Relacionando o problema com a psicomotricidade, o autor Cruz (2009) diz que “a

disgrafia é a dificuldade que a criança tem de realizar movimentos motores necessários à escrita relacionando-se a dificuldades motoras e espaciais." (CRUZ, 2009, p. 180).

Para Freitas (2004), uma criança com disgrafia pode ser considerada aquela que, no processo de aprendizagem da escrita, apresenta naturalmente dificuldades no traçado. É possível uma criança ter domínio de leitura e não apresentar a mesma capacidade na escrita, tendo dificuldade de organizar ideias para montar um texto ou mesmo cometer erros ortográficos, como também pode ocorrer o contrário.

A disgrafia também chamada de "letra feia", isso acontece devido a uma incapacidade de recordar a grafia da letra, geralmente ao tentar recordar este grafismo a criança escreve de forma muito lenta, o que acaba unindo inadequadamente as letras, tornando sua escrita ilegível, essa dificuldade não está associada a nenhum tipo de comprometimento intelectual.

O autor pontua que o estudo da disgrafia é muito complexo, pois existem inúmeros fatores que podem levar a uma escrita alterada. Falando em complexidade, podemos dizer o quão complicado é expressar-se por intermédio da escrita, já que é a mais complexa forma de expressão da linguagem e seu desenvolvimento requer boa memória, além de uma complexa coordenação motora geral.

Freitas salienta também que a aprendizagem da linguagem escrita exige que a criança seja capaz de memorizar e ordenar as letras em uma sequência lógica, a fim de expressar determinada ideia; além do mais, a criança deve estar capacitada e apta a planejar e esquematizar a colocação das palavras formadas em um espaço demarcado, tendo ainda que usar formas aceitáveis para as letras.

Nas palavras de Lofiego (1995, p. 21):

> *exige do aprendiz desenvolvimento da estruturação espaço-temporal; destreza motora para o suporte do lápis; motricidade global e manual sem perturbações importantes, suficiente implantação*





e definição da lateralidade e adequado desenvolvimento perceptivo, visual e auditivo.

Para a autora, um elevado número de crianças apresenta disgrafia por deficiências de adaptação psicomotora.

Os autores Torres e Fernandes (2001) apontam três tipos de causas da disgrafia: maturativas, caracteriais e pedagógicas. A primeira causa é relacionada com dificuldades de lateralidade e de efeito psicomotor (motricidade, equilíbrio), as crianças apresentam dificuldades do ponto de vista motor, geralmente possuem idade motora inferior à idade cronológica e apresentam dificuldades na escrita, bem como perturbações de organização, orientação espacial e interiorização do esquema corporal. A segunda é ligada a fatores de personalidade que podem consequentemente determinar os aspectos do grafismo estável/instável, lento/rápido, e a fatores psicoafetivos, pois, o sujeito reflete na escrita o seu estado emocional. A terceira pode estar relacionada com a instrução de ensino rígido e inflexível, com mudança constante e inadequada de letra de imprensa para manuscrita.

Quando se fala em disgrafia, quase que de imediato lembramo-nos da expressão "letra feia" associando a disgrafia à escrita de palavras, ignorando o fato de a disgrafia poder existir também na escrita matemática, de acordo com Freitas, (2009).

A disgrafia pode afetar o desempenho em matemática, pois a criança terá dificuldade na escrita dos números ou até mesmo no alinhamento do papel, na compreensão de conceitos de espaço, distância e tempo. Entretanto, Torres e Fernandes ressaltam que o desempenho aritmético pode ser bom se o professor utilizar formas diferentes de avaliação, por exemplo, a oral.

Os autores ressaltam, ainda, que, em casos mais graves, a criança tem dificuldade até para segurar o lápis de forma correta, ou posicionar o papel, uma má postura na cadeira; em alguns casos, as crianças são capazes de fazer desenhos simples, porém não conseguem fazer cópias. Os autores salientam que é só por meio de observação sistemática e especializada de como a criança desempenha essas atividades que se pode obter um diagnóstico confiável.

As crianças disgráficas não apresentam problemas visuais nem qualquer comprometimento intelectual ou neurológico, apenas apresentam grande dificuldade de idealizar no plano motor o que foi observado no plano visual.

Considerando os pensamentos de Freitas (2004), podemos dizer que o tratamento de transtornos de escrita ou quaisquer outros tipos de transtornos representam um grande desafio aos educadores, já que estes se fazem presentes em grande parte da vida do educando.

5. DISGRAFIA E PSICOMOTRICIDADE DE MÃOS DADAS

A psicomotricidade é uma importante área do trabalho pedagógico que proporciona um melhor desenvolvimento de movimentos mais complexos para o ser humano.

Nas palavras de Le Boulch (1998),

a necessidade da educação psicomotora baseada no movimento, pois acredita ser esta preventiva, assegurando que muitos dos problemas dos alunos, detectados posteriormente e tratados pela reeducação, não ocorreriam se a escola desse atenção à educação psicomotora, juntamente com a leitura, a escrita e a aritimética. O autor considera a psicomotricidade um importante elemento educativo, como um instrumento indispensável para aguçar a percepção, desenvolver formas de estimular a atenção e estimular processos mentais. (LE BOULCH apud GOMES, 1998, p. 16).

Sendo assim, podemos tomar como afirmativa que nós, professores, por meio do exercício da psicomotricidade, podemos prevenir alguns tipos de problemas de aprendizagem, tal como a disgrafia. Utilizando-se da fala de Fonseca (1995, p. 8):

a psicomotricidade consegue proporcionar métodos para prevenir e intervir em relação às dificuldades de aprendizagem, e ainda é um ótimo recurso para possibilitar o desenvolvimento dos potenciais da aprendizagem, mas isso, se as práticas psicomotoras forem bem selecionadas e estruturadas (FONSECA, 1995, p. 8).

Em um apanhado feito pela autora Aguiar (2018), citando vários autores como Oliveira (2000), Pereira (2005), Fonseca (1995), entre outros, o desenvolvimento da psicomotricidade apresenta uma estruturação de desenvolvimento; nele são citadas diversas etapas que formam um amplo desenvolvimento motor – "Lateralização ou lateralidade é a predisposição que o sujeito adquire de usar mais um lado do corpo do que outro em três níveis: mão, pé, olho, isto é, quer dizer que um dos lados apresenta um predomínio motor" (AGUIAR, 2018, p. 14).

Esse lado é considerado dominante, e o outro lado ajuda nessa ação e é tão importante quanto. Um segundo ponto seria a "noção do corpo" "reproduzido como sendo





uma coleção de gráficos, com distribuições táteis, quinestésicos, visuais e auditivos, isto é, uma realidade organizada de memórias vivenciadas e de todas as partes do corpo" (AGUIAR, 2018, p. 14).

"Equilibração ou equilíbrio" é uma circunstância fundamental da organização psicomotora, sendo responsável por adaptações posturais dentro da chamada gravidade, dando estrutura para as respostas motoras e para o controle postural e instituindo autocontrole nas posturas estáticas e no desenvolvimento da locomoção.

No que diz respeito à "Estrutura Espaço Temporal", conforme Aguiar (2018), estão associadas uma à outra, de forma que a estrutura espacial convém nas relações de orientação, reconhecimento e visão espacial, localização, conservação de distância, volume, velocidade, superfície, além de ser classificada como o pilar da formulação de vários princípios da matemática.

Já para definir a chamada praxia global, Pereira (2005) afirma que esta concorre para o desdobrar da atividade global de integração, sendo uma categoria de fatores auxiliares na realização de tarefas.

O último ponto da chamada estrutura psicomotora é a chamada praxia fina, que, de acordo com Pereira (2005), afirma que é um dos aspectos fundamentais da aprendizagem escolar, já que a mão é um membro de ajustamento do corpo na relação com o meio, sendo capacitado para alcançar, riscar, cortar, puxar, entre outros.

Para o desenvolvimento pleno da escrita, Fávero (2004) diz que:

> *a ação do processo de escrita requer do sujeito orientação espacial o bastante para situar as letras no papel, para adaptá-las em tamanho e forma ao espaço que se utiliza, para direcionar o traçado da esquerda para a direita, de cima para baixo, regulando os movimentos de modo que não segure o lápis nem com pouca força nem com muita força. Para que estas habilidades possam ser alcançadas, é preciso que a escola oferte subsídios para a criança vivenciar momentos que estimulem o desenvolvimento das bases psicomotoras o mais cedo possível (FÁVERO, 2004, p. 19).*

Para o mesmo autor, é por intermédio da escrita e do desenho que a criança estabelece uma relação de troca com o mundo que a cerca. Portanto, tanto o desenho quanto a produção escrita devem ser consideradas atividades que, além de envolver uma operacionalidade prática, o manejo dos instrumentos e materiais, envolve o uso de uma simbologia complexa que se revela por meio dos signos gráficos, fruto de um complexo exercício mental, emocional e intelectual, eixos anteriormente citados como bases da psicomotricidade.

Afirmativa que se reintegra nas palavras de Le Boulch (1987, p. 23), "antes de tudo, a escrita é um aprendizado motor. [...] O trabalho psicomotor terá como finalidade proporcionar-lhe uma motricidade espontânea, coordenada e rítmica, que será o crucial para evitar os problemas de disgrafia." A preparação para a escrita envolve a necessidade de domínio e de comando,

por parte da criança, de todo o seu corpo, e não somente dos dedos; para tanto, faz-se necessário o desenvolvimento motor pleno, em que a criança aprenda todas as noções de espaço, tempo, equilíbrio e todos os outros fatores que abrangem a complexidade da psicomotricidade.

6. CONCLUSÕES

A educação escolar deve ir ao encontro das necessidades básicas da criança, partindo do que ela já sabe para chegar às próximas aprendizagens, sem pular nenhuma etapa, pois a aprendizagem é um processo contínuo que possui uma trajetória, pressupondo domínios de prerrequisitos.

Com base nas informações obtidas por meio deste estudo, podemos então concluir que um desenvolvimento motor deficiente pode acarretar diversos problemas motores, podendo ser a causa para o problema de aprendizagem chamado "disgrafia"; porém, este pode ser remediado por exercícios psicomotores dirigidos. Cabe a nós, profissionais da área de educação, garantir o desenvolvimento pleno da psicomotricidade infantil no que tange ao ambiente escolar, apesar de tal papel também necessitar do empenho familiar em proporcionar à criança atividades que ajudem nesse desenvolvimento, garantindo que ela não desenvolva este ou outros problemas relacionados à falta aprimoramento motor.

Entretanto, quando o problema disgráfico já é uma realidade do aluno, cabe também ao professor identificar e ajudar a amenizá-lo por intermédio de exercícios motores que estimulem o desenvolvimento do educando, visando ao seu melhor aprendizado.



REFERÊNCIAS

AGUIAR, C. **A Importância do trabalho da Psicomotricidade na Educação Infantil como prevenção da disgrafia nas séries iniciais.** 2018. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Universidade Lusófona de Humanidades E Tecnologias, Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração, Lisboa, 2018. Disponível em:http://recil.grupolusofona.pt/jspui/bitstream/10437/9277/1/Cristhiane%20Mestrado%202.pdf. Acesso em: 18 jan. 2023.

BARBOSA, J. J. **Alfabetização e Leitura**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

CARON, J. Psicomotricidade: Um recurso envolvente na psicopedagogia para a aprendizagem. **Revista de Educação do Ideau**, Erechim, v. 5, n. 10, p.1-17, 2010. Disponível em: https://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/208_1.pdf. Acesso em: 18 jan. 2023.

CRUZ, V. **Dificuldades de Aprendizagem Específicas.** Lisboa: LIDEL. Edições Técnicas, 2009.

CUNHA, D. P. **Disgrafia devido às alterações do esquema corporal.** 2007. 42 fls. Monografia (Pós-Graduação/Lato Sensu) – Instituto a Voz do Mestre. Disponível em: http://www.avm.edu.br/monopdf/7/DENISE%20PIRES%20CUNHA.pdf
Acesso em 18 jan. 2023.

FÁVERO, M. T. M. **Desenvolvimento Psicomotor e aprendizagem da escrita.** Mestrado em Educação (Graduação em pedagogia) – Universidade Estadual de Maringá, Departamento de Teoria e prática da Educação, Maringá, 2004. Disponível em: http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2005-Maria_Teresa.pdf. Acesso em: 18 jan. 2023

FONSECA, V. da. **Introdução às dificuldades de aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

FONSECA, V. da; MENDES, N. E**scola, escola, quem és tu? Perspectivas psicomotoras do Desenvolvimento Humano.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

FREITAS, B. C. A. F. **A influência da psicomotricidade na disgrafia.** 2004. 42f. Monografia (Especialização em Psicomotricidade) – Universidade Candido Mendes, Rio de Janeiro, 2004.

GOMES, J. D. G. **Construção de coordenadas espaciais, psicomotricidade e desempenho escolar.** Dissertação(Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 1998.

LOFIEGO, J. L. Disgrafia: **Avaliação Fonoaudiológica**. Rio de Janeiro: Revinter, 1995.

LE BOULCH, J. **Educação Psicomotora:** Psicocinética na Idade Escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

OLIVEIRA, G. de C. **Psicomotricidade:** Educação e Reeducação. São Paulo: Vozes, 2000.

PEREIRA, Karina. **Perfil Psicomotor:** Caracterização de escolares da primeira série do ensino fundamental de colégio particular. 179 p. Dissertação (Mestrado em Fisioterapia) – Universidade de São Carlos – Universidade Federal de São Carlos, 2005.. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/5334/DissKP.pdf?sequence=1. Acesso em: 18 jan. 2023.

SANDRI, L. da S. L. A psicomotricidade e seus benefícios. **Revista de Educação do Ideau**, v. 5, n. 12, p. 15.



2010. Disponível em: https://docplayer.com.br/5940732-A-psicomotricidade-e-seus-beneficios.html. Acesso em: 18 jan. 2023.

ROSSI, F. S. Considerações sobre a Psicomotricidade na Educação Infantil. R**evista Vozes dos Vales da UFVJM:** Publicações Acadêmicas, Minas Gerais, v. 1, n. 1, p. 1-18, maio 2012. Disponível em: http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2011/09/Considerações-sobre-a-Psicomotricidade-na-Educação-Infantil.pdf. Acesso em: 18 jan. 2023.

TORRES, R.; FERNANDEZ, P: **Dislexia, Desortografia e Disgrafia.** Lisboa: McGraw Hill, 2001.

A Base Nacional Comum Curricular como dispositivo de subjetivação neoliberal: reflexões acerca da Educação Contemporânea em crise ética ou sintoma do niilismo

Lian Matheus Oliveira de Sá
Mestrando pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Marília- SP/Brasil - lian.sa@unesp.br, Universidade Estadual de Maringá
DOI 10.55823/RCE.V19I19.242

RESUMO

Neste artigo procuramos problematizar o documento intitulado Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no qual define um conjunto de normas, competências e habilidades básicas de aprendizagem essencial como dever do aluno em desenvolvê-los. Para tal, recorremos ao filósofo francês Michel Foucault com o intuito de abrir a caixa de ferramentas naquilo que os conceitos de biopolítica, dispositivo e governamentalidade auxiliam na problemática levantada, qual seja, que tal documento por ser compreendido como um instrumento que compõe o dispositivo da governamentalidade que rege a biopolítica contemporânea, almejando regulamentar e formar

subjetividades aos parâmetros das artes de governo neoliberal por um lado, porém, por outro lado, excluindo outras formas de vida que circulam na própria dinâmica da vida escolar, produzindo dessa maneira uma espécie de crise ética. Por fim, recorremos ao filósofo Nietzsche buscando sinalizar o sintoma do niilismo que paira sobre essa crise ética vivenciada e até provocada pelos dispositivos escolares. Dessa forma, parece que os dispositivos escolares buscam subjetivar a população escolar para adentrar as habilidades e competências estipuladas no documento oficial, ao passo que, almejando formar uma moral de rebanho da população que adentra as artes de governo imperante em detrimento do sufocamento de modos de vida outros e afirmativos da vida ético-político.

Palavras-chave: *BNCC; niilismo; subjetividade; educação; neoliberalismo.*

Abstract: In this article, we seek to problematize the document entitled Base Nacional Comum Curricular (BNCC) in which it defines a set of norms, competences and basic learning skills essential as the student's duty to develop them. To this end, we turn to the French philosopher Michel Foucault in order to respectfully open the toolbox that the concepts of biopolitics, device and governmentality help in the raised issue, that is, that such a document, being understood as an instrument that makes up the device of governmentality that governs contemporary biopolitics, aiming to regulate and form subjectivities to the parameters of the arts of neoliberal government, on the one hand, but, on the other hand, granted other forms of life that circulate in the very dynamics of school life, thus producing a kind of crisis ethic. Finally, we turn to the philosopher Nietzsche, seeking to signal the symptomatology of nihilism that hovers over this ethical crisis experienced and even provoked by school devices. In this way, it seems that the school devices seek to subjectify the school population to enter the skills and competences stipulated in the official document, while, aiming to form a herd morality of the population that enters the arts of prevailing government to the detriment of the suffocation of modes of life of others and affirmations of ethical-political life.

Keywords: *BNCC; nihilism; subjectivity; education; neoliberalism.*

1. INTRODUÇÃO

Neste artigo problematizamos a BNCC (2018) na qual é definida como um documento normativo que regulamenta e determina as habilidades e competências que norteiam as estratégias básicas para a educação brasileira. Para tal, recorremos ao filósofo francês Michel Foucault (1926-1984) buscando elucidar que este documento normativo faz parte de uma estra-

tégia como dispositivo biopolítico, tendo como eixo central e/ou subjacente a racionalidade econômica que rege a governamentalidade neoliberal com o intuito de subjetivar os alunos como sujeitos dóceis e disciplinados ao mesmo tempo que economicamente ativos, eficientes e úteis. Porém, ao tentar imprimir tal movimento, despotencializa outros modos de vida que fogem das exigências expressas na BNCC.

A BNCC foi elaborada e entregue no meio de um período histórico brasileiro conturbado no qual tendo sido impeachmada a ex-presidente Dilma Rousseff; o então governo empossado por Michel Temer encarregou o passageiro fugaz Rossieli Soares da Silva como ministro da educação para apresentar as diretrizes condizentes e de aceleração dos interesses neoliberais, o que caracteriza toda uma mudança de governamentalidade entre o pré e o pós impeachment.

Essa mudança pode ser entendida com base no que Alexandre Filordi e Silvio Gallo (2020) intitulam como governamentalidade democrática, a partir do impeachment procuramos denominar como governamentalidade neoliberal[2] baseada no empresariamento de si, na competência, na gestão eficiente e na subjetivação de sujeitos economicamente ativos como capitais concorrentes como enfatiza o filósofo Michel Foucault (2008a).

De acordo com o que consta na BNCC (2018) se trata de um documento normativo que define o conjunto de aprendizagens tidas como fundamentais para o desenvolvimento dos alunos, além disso, tal documento funciona como uma espécie de aglutinador que supere a fragmentação das políticas educacionais existentes em outras esferas da república, isto é, a BNCC almeja centralizar as políticas educacionais em território nacional para que a biopolítica da população atinja efeitos nos sujeitos.

Essa função estratégica enfatiza o caráter biopolítico da BNCC, haja vista que o objeto e o objetivo do governo é regulamentar a população na sua forma homogênea como um corpo social coeso e ordenado. Portanto, a BNCC cumpre esse papel de formar a população com o intuito de governá-la, mas para isso requer um processo de subjetivação desde a infância, por isso se faz fundamental para a governamentalidade estatal a BNCC como um instrumento do dispositivo biopolítico.

A pretensão de equiparar as competências e habilidades básicas servem como ponto fundamental da biopolítica onde, de acordo com Foucault (2005, 2008a), a bio-

2 - Para os filósofos da educação, esse movimento poderia ser entendido não como uma ruptura ou passagem da governamentalidade democrática para a governamentalidade neoliberal e, sim, que o ponto comum que liga esquerda e direita é a racionalidade da economia política, portanto, como uma dupla face da mesma moeda em que ora foi pautada por um tipo de racionalidade econômica social-democrata e, agora se radicaliza em um tipo de neoliberalismo de Estado mínimo, isto é, no fomento ao individualismo exacerbado, oxigenando a concorrência entre capitais humanos concorrentes (FOUCAULT, 2008a).

política faz dos sujeitos meros sobreviventes preocupados apenas com a sobrevivência biológica, assujeitados ao biopoder neoliberal sem afirmar as potências singulares da diferença como atores ético-político.

Buscaremos elucidar esse conflito entre a dinâmica complexa da vida escolar no sentido de potências de vida afirmativas e criadoras que desregulamenta e escapa dos conceitos de competências e habilidades expressos na BNCC, além de procurar trazer a hipótese de que tal documento normativo funciona como uma espécie de dispositivo de subjetivação da biopolítica de governamentalidade neoliberal na qual se sobressai a forma imperante de governar a vida pela economia-política, formando subjetividades para governar a população nas diversas crises ambiental, política, econômica e ética do nosso tempo presente.

Por outro lado, ao passo que isso ocorre, justamente por ser um documento normativo acaba por marginalizar e exerce um *deixar morrer* como apresenta Michel Foucault (2005), ou seja, ao tentar regulamentar, homogeneizar, hierarquizar as relações ao produzir sujeitos que compõe o corpo social da população operada por capitais humanos, automaticamente expõe a morte ético-política das potências imanentes da diferença e suas afirmações criadoras. É importante ressaltar que aqui não se trata da morte biológica por assim dizer, mas, da morte política e/ou da morte da biopotência que nos distancia daquilo que nossos corpos podem criar, isso elucida um certo sintoma de niilismo e da crise ética contemporânea.

A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR EM CONTEXTO

A Base Nacional Comum Curricular advém do contexto onde foi homologada em 20 de dezembro de 2017 almejando sua implementação nos anos seguintes. De acordo com Bonamino e Meira (2021), tendo em vista que tal documento é recente, não possibilitaria uma análise dos seus resultados, entretanto, nosso problema foca em uma crítica apresentada no

próprio teor do documento no qual fundamenta as habilidades e competências como eixo central que todos estudantes devem aprender, reforçando um certo capacitismo sobrepondo a racionalidade econômica, sobretudo, capital humano como critério de distinção da vida que tem valor em detrimento da desvalorização de formas de vida outras, conduzindo as vidas que merece viver ou ser deixada para morrer.

De acordo com Dias (2021) a BNCC possui uma tentativa política que envolve "[...] currículo, produção de materiais didático-pedagógicos, avaliação, formação de professores e gestão educacional [...]" (DIAS, 2021, p. 4). Tal documento foi mobilizado por um conjunto de especialistas, isto é, professores e pesquisadores, exercendo uma articulação de parcerias público-privada com o intuito de formar um fundamento básico e normativo que visava estabelecer um modelo ou que servisse de referência nacional com apoio do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e a União Nacional

dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME). Logo na apresentação a BNCC defende seus objetivos.

> *contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação (BRASIL, 2018, p. 8).*

Nesse sentido a BNCC funciona como uma espécie de centralizador, submetendo as demais esferas da república a nível federal, almejando subjetivar e qualificar toda população em território nacional. Assim como, alinhar a normativa à formação de professores subjetivando-os para colocar o documento em prática, sobretudo, a avaliação pautada pela BNCC torna-se a norma reguladora e os critérios de qualificação, habilidades e competências atingidas ou não. Sendo "o conjunto orgânico e progressivo de





aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento" (BRASIL, 2018, p. 7). Isso reforça a característica da população, na qual busca um desenvolvimento progressivo e sem rupturas.

De acordo com Dias (2021) a BNCC como um documento político almeja melhorar a aprendizagem pautando-se em um modelo de competências na qual, por sua vez, acaba tendo um caráter operacional e instrumental. Tal discurso embutido no documento está alinhado à Organização das Nações Unidas, algo que já estava presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002 advogando um modelo curricular por competências, isso perpassa a formação de professores e atravessa a formação discente de forma a estruturar um paradigma e enrijecer as relações de poder, isto é, estabelece um controle da aprendizagem, regulamentando e conduzindo as condutas dos docentes e discentes. Segundo a autora, esses processos já vinham ocorrendo com os Parâmetros Curriculares Nacionais e PNC+, assim como, foi instituído pela Portaria nº331/2018 com o *Programa de Apoio à Implementação da Base Curricular Nacional.*

O item 10 da lista de competências e habilidades da BNCC na qual condensa o percurso até aqui abordado, consta que "agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários" (BRASIL, 2018, p. 10). Esse trecho enuncia o governo da diferença e a governamentalidade democrática conjuntamente com a governamentalidade neoliberal, pois, do que se trata a flexibilidade e a resiliência se não a adaptabilidade à precarização como nos lembra Alexandre Filordi (2020), no qual, de acordo com o filósofo da educação, a governamentalidade imperante passa a regulamentar e gerir os sujeitos para uma adaptação à precariedade subjetiva, isto é, num assujeitamento, portanto, produção de sujeitos passivos e impotentes numa aceitação precária de existência objetiva e subjetiva. Em outras palavras, num conformismo de bom grado a todas as mazelas do capital como regulação e distribuição da pobreza e da miséria material e ética. Foucault (2008b) já vinha denunciando como os fisiocratas entendiam o fenômeno da população e sua habilidade em adaptar-se aos meios mais adversos inclusive de crises.

Os princípios éticos não-dito pela BNCC se trata dos valores do capital, no qual o agir pessoal configura o sujeito neoliberal no sentido do empresariamento de si, da constituição do valor de troca ofertado pela formação do capital humano e do consumismo do mercado (FOUCAULT, 2008a). O agir coletivamente não-dito é a composição e a inserção no corpo social denominado de população como objeto e objetivo das artes de governo abarcado pela ação centrípeta dos dispositivos de segurança no qual acopla a disciplina social (FOUCAULT, 2008b).

Dessa forma os processos de subjetivação dos dispositivos escolares criam a necessidade de reconhecimento como pertencimento ao corpo social e sua moral de



rebanho, obstruindo as forças ativas das potências criativas. Nesse sentido, a BNCC como dispositivo biopolítico procura capturar o acaso dos acontecimentos e dos processos de subjetivação outros (im)possíveis que podem surgir na escola.

NEOLIBERALISMO: QUESTÕES INTRODUTÓRIAS

De acordo com Reginaldo Moraes (2001) o conceito de neoliberalismo assume diversas nomenclaturas, enunciações e características com outros termos na qual advém de duas tradições do século XIX, qual seja, o liberalismo clássico e o pensamento conservador. Dessa forma o neoliberalismo econômico resgata e dissemina a ideia do liberalismo clássico, isto é, a ideologia do livre mercado e contenção da intervenção estatal. Porém, o liberalismo clássico pautava sua crítica aos Estados absolutistas; já os neoliberais pautam sua ideologia política e econômica naquilo que ficou conhecido como Estado de Bem-estar social.

Com as novas diretrizes do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional, não é difícil diagnosticar que tais diretrizes organizam, principalmente depois do consenso de Washington as políticas educacionais no Brasil, de forma que procura educar os alunos sujeitos aos documentos normativos intitulado *Base Nacional Comum Curricular e o Plano Nacional de Educação* com o intuito de formá-los de acordo com os parâmetros ideológicos do comportamento político e econômico do neoliberalismo, isto é, uma ideia de microeconomia na qual o aluno deve aprender a ser empreendedor de si mesmo, adquirindo as habilidades e competências necessárias para a manutenção do capital.

Em outras palavras, o aluno pautado na microeconomia se torna um sujeito *Homo oeconomicus*, isto é, cada qual microeconomicamente forma uma rede de empreendedores que desresponsabiliza o Estado da suas obrigações sociais, cado aluno visto na microeconomia como uma empresa que investe sobre si mesmo para formar um capital humano concorrente entre outros capitais humanos concorrentes.

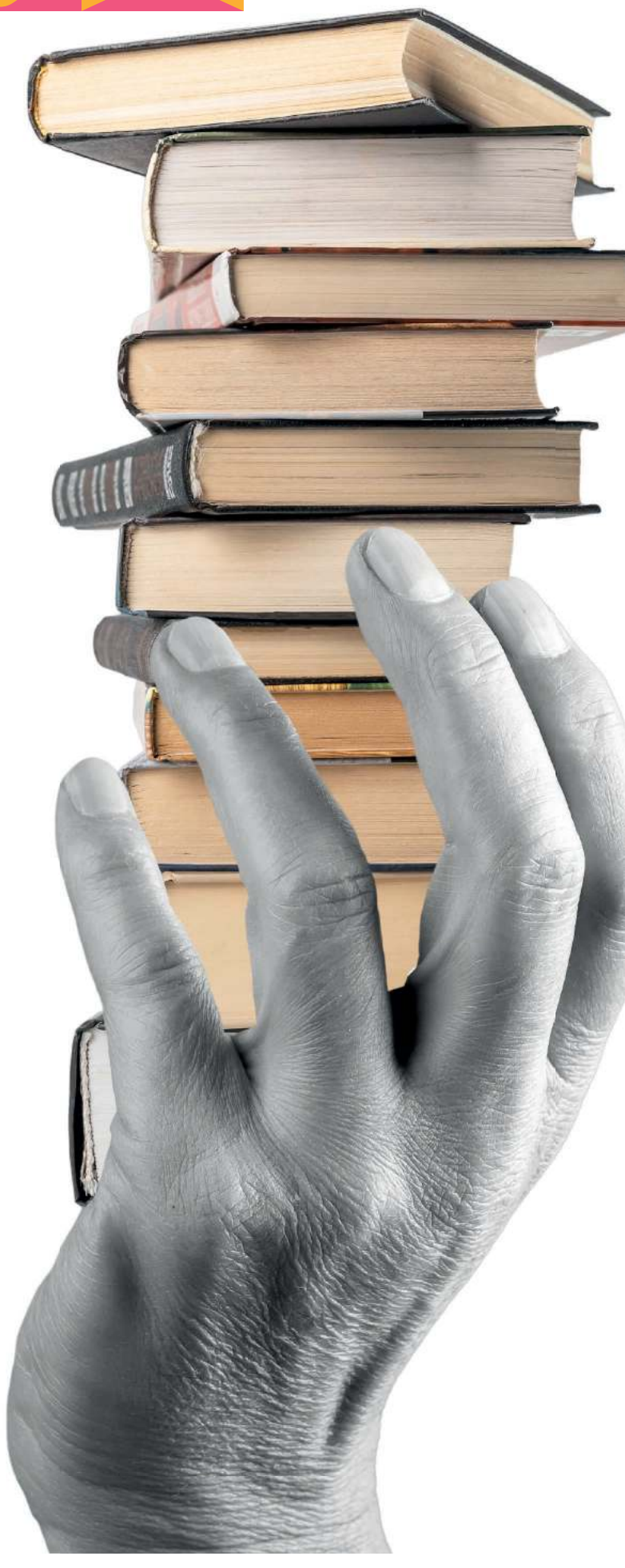
Na contemporaneidade pautada pela precarização do humano e das suas relações de trabalho, essas novas diretrizes funcionam como operador e fomentador da formação do *Homo oeconomicus,* na qual visa subjetivar e objetivar os alunos na ideologia da economia política neoliberal, ou seja, formar capitais humanos que pensam e agem de acordo com a racionalidade calculadora dos riscos, dos investimentos e das perdas nos parâmetros da sociedade de mercado, uma vez que os recursos que o Estado e os próprios alunos de escola pública dispõe historicamente são escassos, a propaganda neoliberal visa abandoná-los à própria sorte para alcançarem seus sucessos ou afundarem nos seus fracassos já construídos historicamente:

> *O funcionamento da ordem de mercado é visto como um paradigma, um modelo de funcionamento para as outras instituições sociais. Assim, a pretensão desses analistas é descobrir quais as regras constitucionais que, no plano das deci-*

sões coletivas (não-mercado), mais se aproximam da perfeição exibida por essa ordem (a do mercado). E o que chamam de "economia constitucional", uma nova teoria do contrato social, que propicie uma reconstrução da ordem social e política (MORAES, 2001, p. 27).

Dessa forma podemos interpretar que a Base Nacional Comum Curricular (2018) funciona como um paradigma para a instituição social cuja escola pública vira um alvo desse modelo de funcionamento, oxigenando um novo contrato social na qual os valores, a política e a economia aglutinem a lógica de mercado, principalmente quando o Estado é ocupado por governos de direita e extrema-direita. Tal política econômica neoliberal dissemina a ideia de mais mercado e menos Estado acaba por desamparar os já excluídos, criando uma omissão do Estado perante a uma população já marginalizada socioeconomicamente reproduzindo perfeitamente a desigualdade imanente do capital.

Além disso, de acordo com Andrade (2019), Foucault entende que o ato de governar implica numa condução das condutas, isto é, ações e práticas que viabilizam ou restringem as condutas alheias, de forma que condicionam as escolhas e os comportamentos dos indivíduos e/ou governados. Dessa forma, os dispositivos normativos como a BNCC operam para que seja possível uma arte de governo, ou seja, produzir e especular ações nos sujeitos para que suas condutas sejam conduzidas de acordo com a arte de governo imperante da contempo-



raneidade neoliberal.

Portanto, para além de uma condução das condutas, o neoliberalismo age para que tais sujeitos (no caso os alunos) se autogovernem, visando produzir subjetividades condizentes com as normas regulamentadoras, dando um salto qualitativo no conceito de ideologia, pois, para além da ideologia como disfarce da realidade, nesse caso é a própria realidade das nossas práticas cotidianas de governar a si e os outros permeiam as práticas e os valores da economia política neoliberal, fazendo dessa racionalidade política uma ética, uma forma de vida intrínseca aos sujeitos, na qual os próprios sujeitos dão vida e dinâmica para a própria lógica neoliberal. "[...] O Estado deve, assim, generalizar a forma empresa no interior do tecido social de modo que o próprio indivíduo se torne uma e participe ativamente das decisões em seu trabalho [...]" (ANDRADE, 2019, p. 219).

Por isso a Base Nacional Comum Curricular (2018) atinge para além da condução das condutas dos alunos um modelo subjetivação, afinal, almeja-se formar uma população qualificada para os parâmetros do Mercado onde cada indivíduo é uma empresa que concorre pelas mais eficientes normas, isto é, habilidades e competências que regulam a regra do jogo, formando assim um capital humano, capital concorrencial entre os pares, capital esse que pela suas escolhas no cálculo de riscos retornará enquanto uma renda futura. Essas escolhas, como por exemplo o Novo Currículo Paulista e seus projetos de vida, já procuram conduzir os alunos nas suas escolhas para as demandas do mercado.

Dessa forma o Estado com suas políticas educacionais pautadas no neoliberalismo procura regulamentar e garantir a formação dessa subjetividade enfatizada na racionalidade econômica, por isso as avaliações e os exames que circulam no ambiente escolar hierarquizam os alunos entre os melhores e os piores, entre os mais adaptados e os inadaptados às normas exigidas e almejadas na BNCC, oxigenando o egoísmo e não a cooperação e a relação comunitária. Essa composição criada pelos documentos normativos que regulamentam a educação brasileira acabam por produzir e compor sujeitos que formarão as redes de poderes no tecido social em detrimento dos sujeitos marginalizados pelos dispositivos escolares.

Outra perspectiva importante para compreensão do neoliberalismo é a abordagem marxista, "[...] o neoliberalismo se caracteriza por uma ordem social em que uma nova disciplina é imposta ao trabalho e novos critérios gerenciais são estabelecidos, servindo-se de instrumentos como o livre comércio e a livre mobilidade de capital [...]" (ANDRADE, 2019, p. 221). Portanto, os dispositivos normativos das políticas educacionais visam atender a demanda da crise do capital e reconfigurar as relações de trabalho, de produção e serviços:

> *Esse modelo legitima-se ideologicamente por meio de uma teoria político-econômica que afirma o livre mercado como garantidor da liberdade individual de empreender e que confere ao Estado o papel mínimo de preservar a ordem institucional necessária. A crescente de-*



> *sigualdade se justificaria como meio de estimular o risco dos empreendedores e a inovação, elementos centrais da competitividade e do crescimento econômico. (ANDRADE, 2019, p. 221)*

Outra questão muito pertinente é que de alguma forma uma política educacional que centraliza majoritariamente na racionalidade econômica, por sua vez acaba criando atores/alunos marginalizados, afinal, não atendem por algum motivo as habilidades e competências exigidas pelos documentos normativos regulamentadores da educação brasileira. Se por um lado isso ocorre como reflexo da omissão do Estado neoliberal, por outro, há sujeitos que não se adaptam às normativas exigidas como critérios e metas a serem alcançadas supostamente com o objetivo de desenvolver e qualificar tal população e, consequentemente, reproduzir a estrutura econômica vigente. Sendo assim, cria-se "políticas para a competitividade econômica, ou seja, o crescente abandono ou marginalização (não no que se refere à retórica) dos propósitos sociais da educação" (BALL, 2001, p. 100).

Podemos pensar que a Base Nacional Comum Curricular (2018) funciona como uma espécie de aglutinador e integrador de formação da unidade e identidade populacional, nas palavras do sociólogo:

> *A "unidade articulada" com a qual estou preocupado, encontra-se inserida, na educação e no setor de serviços públicos em geral, em estratégias de reformas genéricas que por sua vez repousam na instalação de um conjunto de tecnologias de políticas que "produzem" ou promovem novos valores, novas relações e novas subjetividades nas arenas da prática (BALL, 2001, p. 103).*

Portanto, a BNCC (2018) como continuação do golpe de 2016 e alteração da governamentalidade é criada como uma tecnologia política para produzir novos valores no tecido social, buscando emergir novas subjetividades de acordo com o neoliberalismo. Em outras palavras, produzir uma nova forma de disciplina social, isto é, novas formas subjetividades obedientes para atender essa crise atual do capitalismo (BALL, 2001).

Algo pertinente explorado por Ball (2001) é que não se trata simplesmente de um abandono ou desregulamentação por parte do Estado e, sim, uma outra forma de regulamentação baseada nos valores empresariais e na figura do gestor. Sendo assim, os atores que circulam no ambiente escolar, principalmente os cargos de poder assumem um personagem que faz da escola uma empresa e da educação uma mercadoria. "[...] Na verdade, eles são processos de re-regulação; representam não propriamente o abandono por parte do Estado dos seus mecanismos de controle, mas sim o estabelecimento de nova forma de controle [...]" (BALL, 2001, p. 104).

Outra questão importante apontada por Ball (2001) é que há uma performatividade criada na posição de cada sujeito, além disso, esses novos valores criam uma disciplina baseada na sobrevivência, afinal, os alunos devem aprender as habilidades e compe-

tências difundidas pelos documentos normativos, caso contrário, não terão as condições básicas de qualificação para concorrer no mercado de trabalho, pois, tais noções básicas compõe a formação do capital humano para obtenção de uma renda. Portanto, o ponto central são questões da mera sobrevivência, o que força todos a seguirem as normas ou não terão possibilidades de sobreviver no sistema:

> *Os "procedimentos de motivação" inseridos neste novo paradigma de gestão pública elucidam e geram os impulsos, relações e valores que fundamentam o comportamento competitivo e a luta pela vantagem. Assim, aquilo que temos assistido, através da celebração da competição e da disseminação de seus valores na educação, é a criação de um novo currículo ético nas e para as escolas e o estabelecimento de uma "correspondência" moral entre o provimento público e empresarial (BALL, 2001, p. 106-107).*

Esse novo paradigma permeado de performatividade, adjunto a racionalidade econômica, produz o valor do indivíduo, além das habilidades e competências adquiridas o valor do sujeito perpassa ambas, o que do sujeito mais ou menos valorizado tanto no ambiente escolar, quanto no mercado de trabalho. Isso estabelece uma equação entre riqueza, verdade e eficiência (BALL, 2001). Toda essa questão estabelece algo fundamental para a construção do sujeito neoliberal que é a noção do Eu:

> *Mais do que somente uma estrutura de vigilância, há, na verdade, um fluxo de performatividades contínuas e importantes, isto é, um espetáculo. O que está em jogo não é a possível certeza de ser sempre vigiado, tal como no clássico panóptico, e sim a incerteza e a instabilidade de ser avaliado de diferentes maneiras, por diferentes meios e por distintos agentes; é o "surgimento" do desempenho, da performance (BALL, 2001, p. 110).*

Esse cenário abre margem para duas questões, quais sejam, a precarização subjetiva e do trabalho e a resistência do sujeito e dos movimentos sociais. Segundo Scoleso (2017) esse novo sistema global criou no tecido social uma nova forma de exploração ou de autoexploração. Nesse movimento circunscreve a mundialização do capital na qual submete a classe trabalhadora aos ritos e delitos do poder econômico, de forma que os alunos que não adquirirem o capital humano estabelecido pelo mercado de trabalho, comporão uma nova categoria denominada precariado. Entretanto, também abre espaço para criação de novas pautas de resistência e de novos movimentos sociais.

A BNCC COMO DISPOSITIVO DE SUBJETIVAÇÃO DA GOVERNAMENTALIDADE NEOLIBERAL

Michel Foucault (2002) em a *Arqueologia do saber* e, principalmente, em *Sujeito*



e Poder (1995b) nos apresenta que o foco das suas pesquisas é a questão do sujeito, destacando uma ambivalência e, sobretudo, como a problemática do sujeito está num emaranhado de saber e de poder. O filósofo destaca as camadas que envolvem a produção e constituição de sujeito, envolvidos numa relação constante de sujeição e subjetivação, enfatizando como os saberes científicos, sobretudo, a ciências humanas teve o papel de almejar um sujeito universal e transcendental na ideia de homem/humanidade, isto é, uma figura fechada e limitada no perfil antropocêntrico fundamentado pela razão.

Nesse sentido, a BNCC parece reforçar esses quadros com o intuito de produzir sujeitos/subjetividades pautados na racionalidade econômica que parece estar subjacente no documento normativo, afinal, tal documento fundamenta-se pela lógica de habilidades e competências formando assim uma educação capacitista que compõe o capital humano básico para qualificar sujeitos economicamente ativos para o mercado de trabalho.

Dessa forma é importante enfatizar a conceituação que Foucault faz acerca do dispositivo, nas palavras do filósofo:

> *[...] um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos (FOUCAULT, 1995a, p. 244).*

Haja vista que o mundo contemporâneo perpassa pelas mais variadas crises dentre essas a ética, economia e política. Weinmann (2006) destaca que o dispositivo "pode ser conceitualizado como uma configuração específica de domínios do saber e de poder, a qual possui uma função estratégica" (WEINMANN, 2006, p. 17), sendo assim, a BNCC atua como dispositivo estratégico para conduzir condutas, isto é, para governar, regulamentar e formar subjetividades de acordo com as demandas da crise econômica atual, ou seja, torna-se crucial atingir um certo resultado nos sujeitos para que se adaptem às novas regras do mercado, sobretudo, na sua configuração neoliberal na qual advoga um Estado mínimo atrelado ao Estado de bem-estar social no caso brasileiro. Em outras palavras, se faz necessário produzir sujeitos empreendedores de si adaptados à uma vida precária tanto materialmente quanto subjetivamente, sem direitos sociais, desamparados pela comunidade.

Portanto, a BNCC atua como dispositivo de subjetivação na qual opera por duplo movimento recíproco, qual seja, assujeita os indivíduos à governamentalidade neoliberal que regula o biopoder contemporâneo, ao passo que oferece certa liberdade, sobretudo, no que se refere à economia-política. Dessa forma, o documento normativo governa pelos dispositivos escolares almejando estrategicamente regulamentar as ações e condutas dos sujeitos. O processo de subjetivação constitui sujeitos assujeitados às

técnicas de governo expostas pelas diretrizes da BNCC, assim como forma a articulação das técnicas de governo de si sobre si e sobre o outro e o mundo (WEINMANN, 2006). Com isso não se trata de um determinismo, há desvios e resistências em todas esferas de atuação dos saberes e poderes em circulação, sobretudo porque tudo que se enquadra em formas, em modelos estáticos tendem a sofrer atrito pela própria dinâmica da vida, o que poderíamos denominar de fratura do dispositivo.

Nessa crítica ou fratura que o sujeito refletedamente ou irremediavelmente faz acerca dos dispositivos escolares que parece consistir a crise ética na qual está inserida a educação contemporânea, afinal, a BNCC postula uma prescrição do que deve ser aprendido por cada sujeito e quais habilidades e competências devem desenvolver, entretanto, há todo um ethos desconsiderado que parte da própria constituição de si que cada sujeito postula para si como conduta, além daquelas que pela realidade social e o próprio corpo estimula em cada um, entra em conflito com os valores estipulados pelo documento normativo. Tais ethos produzem processos de subjetivação outros e, essa arte de si desvia-se das prescrições escolares por um lado e, por outro, as prescrições limitam que outras formas de vida criem potência que, por assim dizer, estabelece a crise ética da educação.

No intuito de compreendermos a Base Nacional Comum Curricular pela perspectiva foucaultiana, isto é, como um dispositivo da governamentalidade que faz operar a biopolítica neoliberal recorremos ao filósofo





e sua definição do que é a governamentalidade, nas palavras do autor governamentalidade é portanto:

> *O conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer esta forma bastante específica e complexa de poder, que tem por alvo a população, por forma principal de saber a economia política e por instrumentos técnicos essenciais os dispositivos de segurança (FOUCAULT, 2012, p. 429)*

Sendo assim, a BNCC está inserida numa estratégia de governo, pois, compreende as instituições escolares funcionando com procedimentos normativos para atuação no sistema educacional cujos objetivos e metas para serem alcançadas perpassa por cálculos de biopoder que visam atingir um efeito na população (biopolítica) em percurso escolar e, como forma principal de saber produzir sujeitos economicamente ativo e úteis, com habilidades e competências que favoreça os valores do capital e do mercado.

Ao notar que a BNCC opera como dispositivo, pois é por esse meio que o governo poderá negociar, controlar e atingir seus objetivos que é a formação de um corpo social ordeiro, civilizado, disciplinado e dócil. Ou seja, o dispositivo de segurança funciona como prevenção de acidentes, anomalias e desvios tanto de ordem individual quanto de ordem social, isto é, tanto atua na anatomopolítica do corpo quanto na biopolítica (FOUCAULT, 2005, 2008b).

De acordo com Foucault (2008b) e Judith Revel (2005) os dispositivos são operadores do poder, ou seja, funcionam como estratégias de assujeitamento de forma heterogênea, portanto, a BNCC é um dos dispositivos que operam na educação básica buscando enquadrar em uma norma para que os alunos sejam moldados de acordo com a governabilidade imperante, para isso requer um conjunto constituído tanto pelas arquiteturas e instituições como, também, por lei e regulamentos, pelo dito e o não-dito. Sendo assim, é possível compreender que a BNCC opera não apenas como norma escrita, mas como conduta que atravessa as relações de poder na escola.

Logo há uma seletividade porque aqueles sujeitos que se enquadram nas prescrições da BNCC configuram os sujeitos úteis e que vossas vidas atingem o centro normativo que deve viver enquanto que os corpos que escapam às normatizações exigidas são deixados para morrer. Esse deixar morrer atua como uma espécie de inclusão excludente por meio de omissões e abandono próprios dos dispositivos escolares, cria-se um campo de invisibilidade e indiferença dos sujeitos desviantes, pois, a partir do momento em que a BNCC se torna o documento normativo automaticamente deixa de lado sensibilidades outras que circulam no ambiente escolar, minando a biopotência criadora do encontro com os ethos da diferença. Basicamente não são formas de vida úteis para a governabilidade neoliberal e, assim, acabam sendo descartados, sufocando a vontade de potência que oxigena uma verdadeira democracia.

Vejamos o que diz a BNCC e como con-



ceituam as chamadas competências. De acordo com a BNCC:

> *competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018, p. 8)*

Depois da definição do que a BNCC define por competência e habilidades fica evidente que se trata de uma conceituação vaga e aberta, pois, não deixa claro, por hora, quais conhecimentos e práticas devem ser mobilizados e os valores construídos para as demandas da vida cotidiana, do exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Entretanto, é claro que os valores são do mundo do trabalho cristalizados pelo sistema capitalista e o exercício da cidadania se resume a construção do corpo social estático no qual o pleno direito à cidadania circunscreve aos sujeitos de direito e para ser reconhecido como sujeito de direito deve estar em total acordo com as normas constitucionais, afinal, só é sujeito de direito quem obedece de bom grado as leis e as normas estipuladas pelo contrato social.

Sendo assim, todos têm que estar assujeitado ao contrato social para ser considerado livre no seu pleno exercício da cidadania, aquele que de alguma forma inflige não desfrutará do doce sabor que é viver sob a liberdade proporcionada pela cidadania, portanto, está sujeito a um mundo sem leis e a um mundo de exceção (AGAMBEN, 2007). Todavia, percebe que para fazer parte do corpo social é preciso abrir mão daquilo que lhe constitui, isto é, para estar integrado à norma demandada pelos documentos normativos, entre esses a BNCC, é preciso não ser, é preciso abandonar uma condição ético-política e as forças vitais de criação de outros valores suprimindo aquilo que nossos corpos e seus encontros com outros corpos podem expressar na diferenciação (PAGNI, 2018).

Por isso a BNCC se trata de um dispositivo biopolítico, pois, além de um operador que materializa o poder buscando produzir sujeitos para torná-los governáveis. Por outro lado, também opera no não-dito, isto é, aquilo que está subjacente e nas entrelinhas do assassínio indireto do racismo de Estado (FOUCAULT, 2005) que deixa morrer por meio de uma atuação que se faz parecer natural, haja vista que, a exclusão por meio da omissão e do abandono é justificada pela inadaptabilidade do sujeito que desvia da norma recai uma culpabilidade única e exclusivamente do corpo e/ou do ethos que se desvia e se recusa a compactuar ou, melhor, a vontade de potência e/ou a condição ontológica não permite que adentre às normas, pois, são diversas forças e fluxos de desejos e/ou vontades de potências que não sabemos ao certo a racionalidade que a rege. Isso não faz do indivíduo um sujeito meramente passivo, porém, a parte que o torna consciente pode ser entendida como um instrumento das vontades imanentes da biopotência.

Cabe apresentar as competências gerais para educação básica expostas na BNCC:

> *1.Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o*

mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. 2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas. 3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural. 4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. 5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pes-





soal e coletiva. 6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. 7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. 8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas. 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. 10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BRASIL, 2018, p. 9-10).



As dez competências listadas na Base Nacional Comum Curricular (2018) possuem um duplo movimento. Primeiro: ela estrutura todo um dever ser da educação e seus fundamentos básicos que porventura todos os alunos devem obter como essenciais, o que podemos observar nos dez mandamentos é que faz parte de um governo das diferenças, isto é, o documento normativo procura aglutinar as mais diversas formas de vida que há em sociedade, sendo assim, tem toda uma prevenção para construir uma sociedade justa com respeito às diferenças e a inclusão. Ou seja, tudo isso faz parte da estratégia desse dispositivo regido por uma governamentalidade biopolítica em que procura ordenar e regular a vida da sua população, com base na produção um sujeito governável e economicamente ativo. Entretanto, ao mesmo tempo que postula as competências e habilidades adquiridas, haja vista que, procura formar o capital humano almejado pela governamentalidade imperante, afinal, essas competências formarão os alunos que obtiverem tais fundamentos que os permitem agregar enquanto capital humano obtém um valor que futuramente será trocado por uma renda de acordo com as demandas do mercado (FOUCAULT, 2008a).

O segundo movimento é justamente o que fica de fora, pois, aqueles que não adquirirem, por assim dizer, as competências e habilidades estipuladas no documento normativo consequentemente não formará um capital humano que agregará valor de troca para obter uma renda futura, sendo assim, está fora da governamentalidade e da cidadania, portanto, abandonado à própria sorte por mais que tenha outros valores, competências e habilidades talvez estes sejam destoantes das demandadas pelo capital e o mercado.

Outro destaque relevante é que no item 6 da lista de competências da BNCC traz a ideia de consciência crítica isso reforça que a população como corpo da disciplina social basta ter apenas uma consciência crítica e não uma atitude crítica, portanto, isso enfatiza que um dos objetivo da governamentalidade que rege a biopolítica neoliberal procura produzir um corpo social ordenado sem sobressaltos, para que a ideia de progresso do desenvolvimento capitalista ocorra de forma gradativa e não que provoque rupturas desregulamentando radicalmente para uma participação democrática efetiva.

No item 10 ressalta a característica da governamentalidade neoliberal, pois são sujeitos que precisam ser resilientes para as novas demandas e da crise ambiental, econômica e política do mundo contemporâneo. Isso reforça que pensamentos ou ações de ruptura com os valores éticos e democráticos não cabem, o que acaba por minar potências afirmativas de vida e de criação de uma nova realidade.

Para concluir, recorremos ao filósofo Nietzsche para evidenciar que tanto o sujeito produzido como capital humano qualificado, quanto o sujeito abandonado se enquadram em duas morais imperantes produzidas pelos dispositivos escolares, qual seja, a moral de rebanho na figura do camelo que carrega os fardos dos valores imperantes e a figura do leão que circunscreve na vontade de poder. Sendo assim, os dispositivos escolares

formam duas figuras a do sujeito ativo e do sujeito passivo (FOUCAULT, 1995) isso esclarece uma certa manutenção das relações de poder entre dominantes e dominados, não dando vazão para uma terceira figura que é própria da criança de acordo com Nietzsche (2011) essa figura da criança é a própria da criação. Portanto, a BNCC como dispositivo biopolítico funciona para operar, cristalizam as dominações sociais numa espécie de seletividade da vida que merece viver e as que atuam apenas na sobrevivência, entretanto, esse movimento até pode ser perceptível por um lado, entretanto, por outro, assola qualquer um.

NIETZSCHE E A EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA COMO SINTOMA DO NIILISMO

Faz parte de uma estratégia biopolítica neoliberal de governo estabelecer a Base Nacional Comum Curricular como uma maneira de fomentar uma cultura universal, assim como, uma cultura utilitária. Dessa forma a BNCC cumpre o papel de uma suposta formação do corpo social, visando criar uma integração cultural, utilitária e universal dos indivíduos.

De acordo com Nietzsche (1992) em *O nascimento da tragédia,* o impulso apolíneo é caracterizado pela linguagem, o dar forma com sua clareza, sendo assim, é possível interpretar a Base Nacional Comum Curricular como expressão desses impulsos? onde procuramos dar forma, estabelecer uma linguagem clara, uma espécie de governo sobre os impulsos dionisíacos das crianças e jovens que supostamente precisam dar contorno à selvageria. Em outras palavras, o impulso dionisíaco dos alunos representa a realidade absoluta, justamente por sua etimologia sem luz.

Portanto, podemos interpretar a BNCC como um dispositivo civilizatório de produção da cultura universal, no qual visa formar uma população governável em atrito com a selvageria da realidade dionisíaca pulsante na dinâmica escolar. Dessa forma, tal documento normativo constitui a tentativa de harmonizar um conjunto de pulsões no qual podemos denominá-la enquanto população.

Como estratégia governamental de uma política da vida, regulamentar esses impulsos é a maneira de suportar o caos da dinâmica da vida, afinal, Estado e governo complementam esse medo, esse horror dos fluxos pulsantes e impulsivos da própria vida. Nesse sentido a BNCC funciona como um estruturador da cultura que anseia e supõe um universal, cujo objetivo é subjetivar aos

1 - Basicamente em O nascimento da Tragédia Nietzsche traz a noção de apolíneo e dionisíaco como forças ambivalentes, sendo apolíneo, grosso modo, a figura da razão e da harmonia, enquanto, o dionisícado seria a expressão criativa do caos e do desgoverno.

moldes da cultura hegemônica burguesa neoliberal. Em outras palavras, a cultura utilitária propagada pelo documento normativo almeja produzir corpos cuja subjetividade possibilitará a continuidade da própria cultura utilitária de pretensão hegemônica, isto é, uma forma de reforçá-la, pois, caso contrário os impulsos poderiam destruí-la.

De acordo com Viesenteiner (2011) o século XIX marca a decadência dos valores universais, isto é, a supervalorização da razão e juízos determinantes e a BNCC ainda reforça esses valores pois trata-se de conteúdos, habilidades e competências que devem ser adquiridas pelos estudantes por um lado e, por outro, ela amplia em um governo das diferenças na qual fomenta e instiga outros valores que circulam em sociedade, sobretudo, na área destinada à ciências humanas.

Isso não significa que tal movimento esteja seguro do sintoma do niilismo e da crise ética na qual enfrenta a sociedade contemporânea, portanto, a educação atual. Afinal, nem todos estudantes se enquadram nos valores expressos no documento normativo da BNCC, isso poderia ser um sintoma de niilismo, pois, há um esvaziamento ético, de perspectiva e dos valores transmitidos pela BNCC, sobretudo, aos alunos que escapam das habilidades e competências exigidas pelo documento.

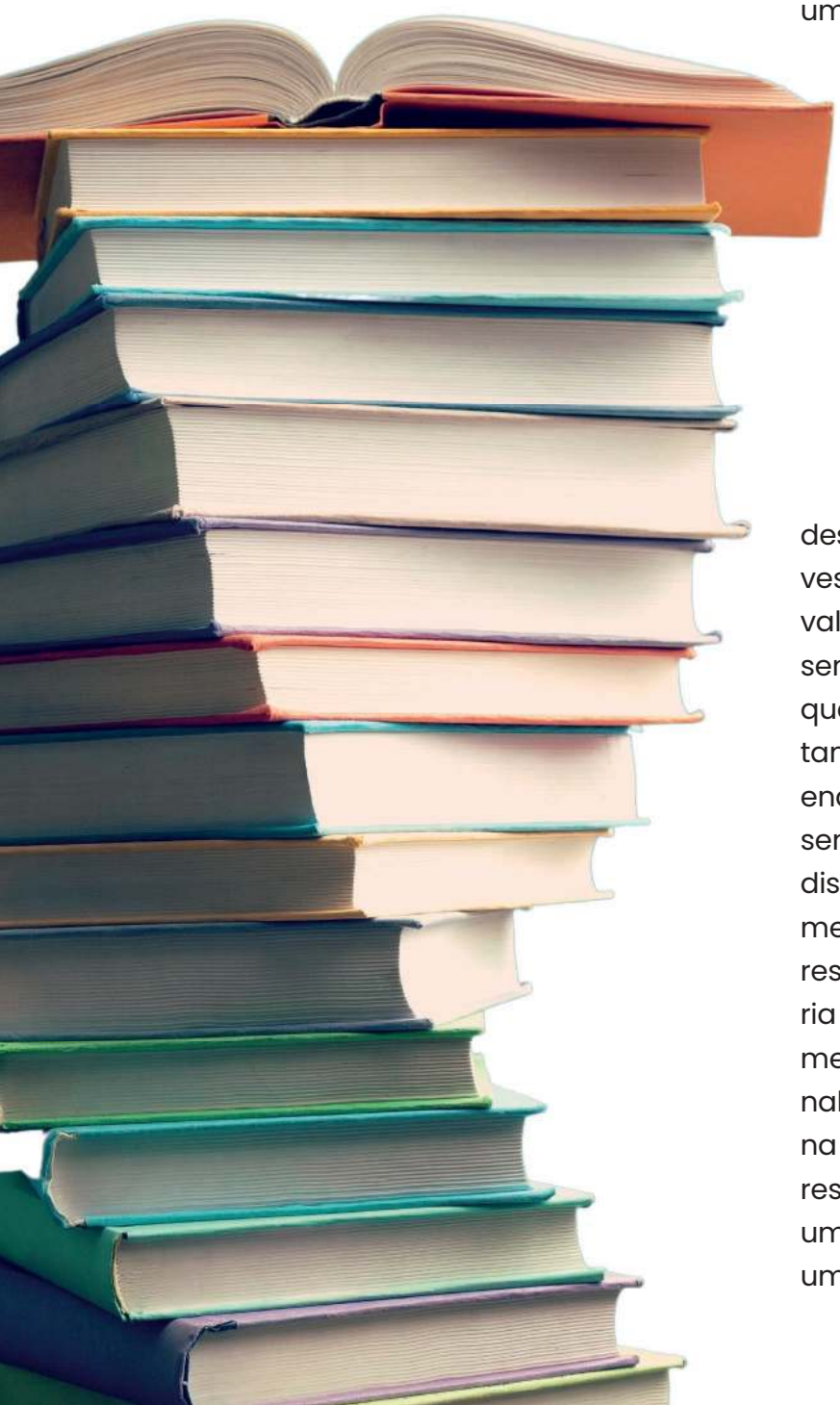
A crise ética que vive a educação contemporânea perpassa por esses descrédito dos valores inculcados na BNCC e daquilo que esperam dos estudantes, o quebra-cabeça não fecha porque as habilidades e competências exigidas fogem da realidade de estudantes que oxigenam outros modos de vidas éticos avesso às diretrizes escolares, sobretudo, porque o modo de vida ético desviante não vê sentido nos valores atribuídos pelo documento da BNCC. Isso de alguma forma os coloca em um vazio e falta de sentido do mundo e de si mesmos.

Dessa forma os valores estimados e requeridos pelas habilidades e competências da BNCC, destaca o esvaziamento da vida, pois trata-se de um modelo de dever ser, até mesmo de forma de um ideal a ser alcançado por todos alunos para adentrar à norma. Isso reforça uma negação da vida, na qual não condiz com a dinâmica da vida escolar. Portanto, nesse sentido o "niilismo é um processo de falência generalizada do sentido que o homem agrega à sua vida e ao mundo. [...] Nesse estado, o homem se sente como que perdido em meio a uma vida desprovida de qualquer significado" (VIESENTEINER, 2011, p. 113).

Segundo Viesenteiner (2011) trata-se de um estado psicológico no qual abre-se um abismo e os valores e sentido são perdidos, ficamos à deriva em alto mar sem fim ou saída, sem terra firme, cordas ou bóias para se apoiar. Cabe a pergunta: seria a BNCC produtora do niilismo ou o niilismo se encontra naqueles que não veem sentido nas suas diretrizes? Parece que há um duplo movimento, pois, ao definir as habilidades e competências que negam a vida, o próprio documento normativo produz tal niilismo apesar de empregar valores



acerca do que é o humano e como isso pode ser usado para mobilizar o capital humano e adentrar no mercado. Por outro lado, há uma ética imanente nos sujeitos desviantes que ao negarem os valores da BNCC por assim dizer, afirmam uma ético-política e uma vida caótica própria da dinâmica na qual é composta a vida social e escolar.



Nesse sentido, a BNCC agrega valor à uma forma específica de vida, a vida que importa é a vida que adentra à norma e acaba por segregar formas de vidas outras, portanto, negando a vida e desvalorizando as demais. Por outro lado, para os sujeitos desviantes à normalidade, os valores empregados pela BNCC tem valor de nada, afinal, não condiz com sua realidade e seu modo de vida. Abre-se assim um limiar perigoso:

> *Se a vida não tem mais sentido ou qualquer valor - a não ser um valor mercadológico -, então matamos, fazemos holocaustos, tiranizamos, etc. A condição niilista do homem e da cultura é uma versão da barbárie social e uma das ramificações da banalização da vida (VIESENTEINER, 2011, p. 115)*

Podemos entender a BNCC como um desperdício de força vital? na qual todo investimento inculcado para estabelecer tais valores, mas na vida real e concreta não faz sentido algum para os alunos, sobretudo porque os acontecimentos da vida se apresentam de forma multifacetada e caótica e não enquadrada e regulamentada como apresenta um documento fechado ou, ainda além disso, quando encontramos uma arte da mentira estimulada pelos dispositivos escolares. Sendo assim, nossa educação não estaria enganando seus estudantes e por isso ela mesma esteja perdendo seu valor institucional, seu descrédito e desprestígio social está na própria escola e não na apatia e desinteresse dos alunos? Afinal, qual é a finalidade de uma educação conteudista? Apenas adquirir um capital humano e transformar em renda e



uma educação mercadológica por mais que se trate de escola pública essa é a sua finalidade? mercado de trabalho?

A finalidade da educação está em formar uma totalidade de alunos economicamente ativos, ou seja, uma sistematização, uma unidade de cidadãos de bem, de moralidade normativa que nada critica ou questiona acerca da sua própria precariedade existencial. Em outras palavras, uma educação que visa formar sujeitos passivos, dóceis e obedientes às normas soberanas do mercado e do capitalismo? Onde sua utilidade está na sua habilidade e competência em fazer a máquina do capital girar?

Dessa forma emerge outro sintoma do niilismo a falta de unidade, a multiplicidade dos modos de vidas outros resistem e não veem segurança na arte da mentira dos dispositivos escolares. A tal verdade da fábula neoliberal cai por terra e sua crise imanente salta aos olhos dos sujeitos concretos e sua realidade. Portanto, de fato há uma preocupação com a vida das novas gerações? Há uma relação de cuidado ou o que se apresenta como cuidado por baixo e no fundo se trata de uma qualificação de sujeitos para exploração como extração de valor útil dentro de uma economia-política capitalista.

Podemos pensar que ao almejar definir as habilidades e competências necessárias à normatividade regulamentada pela BNCC acaba por inibir outras possibilidades de criação de valores e de transvaloração necessárias para dar sentido à vida contemporânea, pode-se dizer que essa educação de massificação unitária é sintoma de um adoecimento, uma decadência, uma rebaixamento daquilo que é mais vital, que faz parte da própria potência de vida, na qual a escola se inculca de estabelecer a moral de rebanho, a moral dos fracos sobre as potências ativas, fortes e criadoras de realidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentamos parte da Base Nacional Comum Curricular na qual atua como dispositivo de subjetivação e como todo dispositivo circula o dito e o não dito. Há nas almejadas habilidades e competências uma racionalidade econômica subjacente para formação de sujeitos úteis, afinal, tais requisitos formam o capital humano daqueles que serão economicamente ativos que configuram o corpo social da população numa biopolítica do fazer viver (FOUCAULT, 2005, 2008a, 2008b).

Por outro lado, aquelas formas de vida outras que não se enquadram nas diretrizes do documento normativo, acabam marginalizadas e impotentes na sua afirmação da vida potente ativa e criativa, postulando as vidas que são abandonadas e deixadas para morrer pela mesma regulamentação do biopoder atual, evidenciando o paradoxo da biopolítica e sua crise ética. Esse sintoma esclarece a falta de perspectiva do niilismo exposto pelo filósofo Nietzsche.

Nesse sentido é necessário uma educação que potencialize outras formas de vida, que afirme a vida ativa e criativa própria da dinâmica da vida escolar para que a educação não seja apenas pautada pela racionalidade econômica, mas que afirma a diferença e a vida, reencontrando os sentidos que cada *ethos* expressa para criação de realidades.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Daniel Pereira. O **que é neoliberalismo?** A renovação do debate nas ciências sociais. Revista Sociedade e Estado - V. 34, n. 1. Janeiro/Abril. 2019.

AGAMBEN, Giorgio. **Homo Sacer. O poder soberano e a vida nua I.** Belo Horizonte. Editora UFMG. 2007.

BALL, Stephen John. **Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação.** Currículo sem fronteiras, v.1, n.2, pp. 99-116, Jul/Dez 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **BNCC - Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf.

CARVALHO, Alexandre Filordi.; GALLO, Silvio. D. O. **Foucault e a governamentalidade democrática: a questão da precarização da educação inclusiva.** Mnemosine Vol. 16, nº1, p. 146-160 (2020).

CARVALHO, Alexandre Filordi. **Foucault e o neoliberalismo de subjetividades precárias: incidências na escola pública brasileira.**Revista Internacional Artes de Educar. Rio de Janeiro, V.6N.3 – pag 935-956 (set – dez 2020).

ESPOSITO, Roberto. **Bios: biopolítica e filosofia.** Lisboa: Edições 70, 2010.

Foucault, Michel. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas** (S. Muchail, Trad.). São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade:** Curso no Collège de France (19751976). São Paulo. Martins Fontes, 2005.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder.** 25ª ed. São Paulo:Graal, 2012.

FOUCAULT, Michel. **Verdade e poder.** In: M. Foucault Microfísica do poder (pp. 1-14). Rio de Janeiro: Graal, 1995a.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da biopolítica.** São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

FOUCAULT, Michel. **O sujeito e o poder.** In: DREYFUS, H.; RABINOW, Paul. Michel Foucault: uma trajetória filosófica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995b, pp. 230-249.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território e população.** São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

MORAES, Reginaldo. C. **Neoliberalismo - de onde vem, para onde vai?.** São Paulo. editora Senac, 2001.

NIETZSCHE, Friedrich. **O nascimento da tragédia ou helenismo e pessimismo.** Tradução, notas e posfácio de J. Guinsburg. São Paulo. Companhia de letras, 1992.

NIETZSCHE, Friedrich**. Assim falou Zaratustra**. Tradução, notas e posfácio de Paulo César Lima de Souza. São Paulo. Companhia das letras, 2011.

PAGNI, Pedro Angelo. **O ingovernável dos corpos e das multidões na escola: Formação ética, resistência e alteridade radical.** In: Filosofia e educação em errância: inventar escola, infâncias do



pensar/allan de carvalho rodrigues; simone berle e walter omar kohan (orgs.). – 1 ed – Rio de Janeiro: NEFI, 2018 – (Coleção Eventos).

REVEL, Judith. **Michel Foucault: conceitos essenciais/Judith Revel**; tradução Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milanez, Carlos Piovesani. - São Carlos: Claraluz, 2005.

SCOLESO, F. O**s movimentos sociais na era da mundialização do capital e da precarização do mundo do trabalho:** neoliberalismo e transnacionalização. revista de história comparada. Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, p. 195-225, 2017.

VIESENTEINER, J. L. **Nietzsche e o niilismo como diagnóstico da crise ética.** In: Ética abordagens e perspectivas, Org: Cesar Candiotto. 2ª edição revista e ampliada. Coleção didática, editora Champagnat. Curitiba, 2011.

(Re)construindo as relações interpessoais na escola técnica Sandoval Soares de Azevedo em tempos de pós-pandemia

Uilmer Rodrigues Xavier da Cruz
Doutorando em Geografia pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG
Professor de Geografia e Estudos Orientados I da Escola Sandoval Soares de Azevedo - Fundação Helena Antipoff
uilmer@ufmg.br - uilmercruz.docente@fha.mg.gov.br
DOI 10.55823/RCE. V19I19.150

RESUMO

O contexto socioeconômico dos estudantes e da comunidade escolar, que percebe a escola como uma oportunidade de acesso ao mercado de trabalho, sofreu diversos impactos relacionados à pandemia da COVID-19, que afetou especialmente as relações interpessoais na escola, bem como a saúde mental dos alunos, fatores que motivaram esta investigação. Sendo assim, este artigo tem como objetivo compreender as relações interpessoais que ocorrem entre os alunos e outros atores no processo de ensino-aprendizagem da disciplina de Geografia, na Escola Técnica Sandoval Soares de Azevedo, em Ibirité, MG, em tempos de pós-pandemia. Busca, além de entender essas relações, contribuir para o desenvolvimento de habilidades sociais essenciais para os estudantes. A Escola Técnica Sandoval Soares de Azevedo, que desempenha um papel importante na formação de estudantes que enfrentam desigualdades socioeconômicas, busca integrar o ensino de Geografia ao desenvolvimento de habilidades sociais e

de cidadania. Nesse sentido, o trabalho de campo é uma parte fundamental da metodologia, permitindo que os alunos vivenciem na prática os conceitos discutidos em sala de aula de modo a proporcionar a compreensão do conteúdo geográfico, além do desenvolvimento de habilidades interpessoais. Os resultados obtidos até o momento incluem a produção de textos, diários de campo, cartazes e croquis, bem como a compreensão aprofundada dos conteúdos. Ainda, este trabalho promoveu o desenvolvimento de habilidades sociais importantes, como empatia, senso de coletividade e respeito pelas diferenças, já que a escola também desempenha um papel crucial na formação cidadã, incentivando a valorização da diversidade e a responsabilidade individual e coletiva. É possível concluir, portanto, que a presente pesquisa demonstrou que as relações interpessoais na disciplina de Geografia não apenas contribuem para a compreensão do conteúdo, mas também moldam as identidades e significados de mundo dos estudantes, reafirmando seu compromisso com a formação de cidadãos.

Palavras-chave: *Ensino de Geografia; Trabalho de Campo; Habilidades Sociais; Relações Interpessoais.*

Abstract: The socioeconomic context of students and the school community, which perceives school as an opportunity to access the job market, suffered several impacts related to the COVID-19 pandemic, especially affecting interpersonal relationships at school, as well as the mental health of students. These factors motivated this investigation. Therefore, this article aims to understand the interpersonal relationships that occur between students and other actors in the teaching-learning process of the Geography discipline at the Sandoval Soares de Azevedo Technical School in Ibirité, MG, in post-pandemic times. It seeks, in addition to understanding these relationships, to contribute to the development of essential social skills for students. The Sandoval Soares de Azevedo Technical School, which plays an important role in the training of students facing socioeconomic inequalities, seeks to integrate Geography teaching with the development of social and citizenship skills. In this sense, fieldwork is a fundamental part of the methodology, allowing students to experience in practice the concepts discussed in the classroom to provide an understanding of geographic content, in addition to the development of interpersonal skills. The results obtained so far include the production of texts, field diaries, posters, and sketches, as well as an in-depth understanding of the content. Furthermore, this work promoted the development of important social skills, such as empathy, a sense

of community, and respect for differences, as schools also play a crucial role in citizenship formation, encouraging the appreciation of diversity and individual and collective responsibility. In conclusion, the present research demonstrated that interpersonal relationships in the Geography discipline not only contribute to the understanding of the content but also shape the students' identities and meanings of the world, reaffirming their commitment to the formation of citizens.

Keywords: *BTeaching Geography. Fieldwork. Social skills. Interpersonal Relations.*

1. INTRODUÇÃO

O artigo que se apresenta baseia-se no seguinte objetivo geral: "Compreender como as relações interpessoais que ocorrem entre os alunos e outros atores do processo de ensino aprendizagem da disciplina de Geografia, da Escola Técnica Sandoval Soares de Azevedo[1], no município de Ibirité – MG, em tempos pós-pandemia, se estabelecem e compõem as trajetórias dos alunos".

Esse objetivo foi construído no momento em que se compreendeu que, para grande parte dos estudantes da instituição, a escolha pela escola, sobretudo em período integral, está na possibilidade de ingresso ao mercado de trabalho, já que, a partir disso, os alunos podem acessar o ensino técnico e profissionalizante. É necessário destacar que essa escolha é marcada pela necessidade de subsistência material pessoal e de familiares, uma vez que suas realidades são permeadas pela condição de classe trabalhadora e, no sentido da renda, menos abastada.

Sendo assim, a partir da pandemia da COVID-19, muitos desses estudantes tiveram suas trajetórias marcadas pela intensificação da condição de vulnerabilidade socioeconômica e, ainda, tiveram prejudicadas as relações interpessoais que ocorriam na escola - fossem essas com outros estudantes, ou com professores, que com-

1 - A escola atende a um público de aproximadamente 3.600 alunos da cidade de Ibirité e adjacências. Portanto, se fazem necessários projetos que dialoguem com as realidades especificas da escola. A pesquisa ainda avaliou a participação de todos em um diálogo aluno–escola, com atividades realizadas dentro e fora de sala de aula. Essa ação mostrou a importância da participação conjunta dos professores no incentivo à realização das atividades e na articulação escola–família, correlacionando-se ao raciocínio de Helena Antipoff, segundo o qual nada valemos sozinhos, pois, quando sem equipe, nada é passível de ser alcançado. Escola Técnica Sandoval Soares de Azevedo, Fundação Helena Antipoff, Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, Prof.ª e Diretora Lorenna de Melo, Prof. e vice-diretora Rosangela Santos, Prof. e vice-diretora Luciana Leite, Prof. e diretora EMTI Renata Rocha, Prof. Wanderson Cleres, Prof.ª Liliana Santos, Prof. Augusto, Prof. Tiago Everaldo, Prof.ª Carol Borges, Prof.ª Carolina Lobo, Prof.ª Mariana Marques, Prof. Julian Espinoza Matamala, Prof. Sergio Castro, Prof. Ronaldo, Motorista Elias e Prof.ª Dayana Colen, Profa Carla Tamborelli, as cantineiras que prepara o lanche com todo carinho para os alunos começarem o trabalho de campo, enfim, são as "mãos" até o momento.



punham parte fundamental da construção de suas identidades e do desenvolvimento de compreensões, tais como o senso de coletividade - diante da necessidade do isolamento para a contenção do avanço acelerado da doença, como recomendação da Organização Mundial da Saúde (OMS).

Nesse sentido, destaca-se que, como argumentam Sá e Farias (2021), muitas foram as consequências da pandemia nos comportamentos, bem como na psique e na saúde física, das crianças. Segundo as autoras, a partir dessa experiência, muitas pessoas em idade escolar podem sofrer de medo, ansiedade, estresse, desânimo, comportamentos desrespeitosos e agressivos (SÁ e FARIAS, 2021, p. 9), além de outras emoções e comportamentos considerados negativos.

Além disso, Tito et al. (2023) destacam que as habilidades sociais dos alunos foram prejudicadas durante o período de ensino remoto, afetando diretamente o modo como as relações se constroem, o desenvolvimento de habilidades de comunicação, a empatia e a resolução de conflitos.

Por ser a escola um ambiente construído por diferentes sujeitos, que carregam diferentes significados de mundo e trajetórias de vida, é possível afirmar que seria então uma espacialidade (MASSEY, 2008) dinâmica e, portanto, em constante mudança. É multifacetada, bem como produto das relações entre esses diferentes sujeitos. Por isso, as relações que se desenvolvem a partir da experiência escolar exercem um papel fundamental no desenvolvimento das habilidades sociais dos alunos, como as de comunicação, o reconhecimento e a relação com as diferenças, bem como o senso de coletividade (a partir dos trabalhos em grupo).

Destarte, ao longo da execução desta pesquisa, foram identificados os diferentes vínculos construídos entre alunos e outros atores no processo de ensino aprendiza-

gem, sob a ótica da disciplina de Geografia, de modo a compreender como é possível, diante das grandes mudanças e impactos que se fazem existentes no momento presente – pós-pandemia – repensá-los e ressignificá-los, colaborando diretamente para a (re)elaboração das relações interpessoais, no aprendizado de habilidades sociais, já que essas são fundamentais para a inserção dos estudantes no mercado profissional, visando a desconstrução das desigualdades e estigmas sociais.

2. JUSTIFICATIVA

A Escola Técnica Sandoval Soares de Azevedo, localizada em Ibirité, Minas Gerais, exerce um importante papel na educação e no acolhimento de estudantes cujas trajetórias são marcadas pela desigualdade social, pela vulnerabilidade socioeconômica e que, diante do modelo de ensino técnico profissionalizante ofertado pela instituição, nela ingressam com o intuito de se formarem profissionais habilitados para o mercado de trabalho, atendendo às diferentes demandas e compreendendo que, atualmente, se faz ainda mais necessário o desenvolvimento de habilidades transversais àquelas trabalhadas no contexto das disciplinas.

Tais questões mencionadas acima são o cerne para pensarmos na (re)construção das relações econômicas, capitalistas e interpessoais em tempos de "novo normal". A pandemia e a pós-pandemia acabou impondo um estilo de vida que nos obrigou a nos afastar do convívio social. Nossas relações, sobretudo nos últimos dois anos, foram mediadas por computadores, smartphones, tablets e outros gadgets. É possível inferir que isso, por si só, já contribuiu para o aumento da desigualdade, já que o acesso a esses aparelhos, bem como às conexões de alta velocidade, ainda é restrito, apesar de sua democratização nas últimas décadas. Não obstante, é possível falar do desemparo nesses tempos pandêmicos, essa condição da qual todos nós viemos e que, decerto, veio a se agravar durante a pandemia.

Ora, o ser humano é um ser relacional, que, desde o início da vida, depende do outro para sua subsistência (FREUD, 1950[1985]/1995). Tal dependência se estende pelo resto da vida na forma de necessidade de contato interpessoal, necessidade de acolhimento e pertencimento, necessidade de construção de laços. O afastamento acarreta prejuízos dos mais diversos, dentre eles o afetivo/emocional, que se desdobra em prejuízos também no desempenho escolar, no trabalho etc.

Com o retorno das atividades presenciais no ano de 2022, ainda em tempos de pandemia, tornaram-se necessárias estratégias para conter o contágio do coronavírus. É nesse cenário que se insere o artigo Reconstruindo as relações interpessoais na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral – SANDOVAL SOARES DE AZEVEDO – FHA em tempos de pós-pandemia. Parte-se do princípio de que liberalismo e individualidade não são bens culturais (FREUD, 1930/2010) e que, para construir uma nova fase da nossa civilização, é preciso contra-

balanceá-los com o senso de coletividade, a partir do qual se pode pensar em novas relações de ensino-aprendizagem, de trabalho e sociais.

A seguir, o Cartograma 1, "Dependências da Escola Técnica Sandoval Soares de Azevedo, Ibirité – MG", ilustra a trama locacional (GOMES, 2008) da escola, diante de sua importância enquanto componente fundamental nas trajetórias de vida dos estudantes moradores da cidade:

Cartograma 1: Dependências da Escola Técnica Sandoval Soares de Azevedo, Ibirité – MG



Org.: O autor, 2023.

Nesse sentido, a escola se coloca, para além da função imbricada à instituição (ensino formal), enquanto uma espacialidade que colabora em outras maneiras de aprendizado, incluindo aquelas relacionadas ao desenvolvimento de habilidades sociais, como a de comunicação, resolução de conflitos, reconhecimento de diferenças. Como destacam Del Prette e Del Prette (1998), uma instituição comprometida com a formação de cidadania e a preparação para a vida social deve focar no desenvolvimento de habilidades sociais.

No entanto, diante do cenário da pandemia da COVID-19, as relações interpessoais presentes na escola, que colaboravam para o desenvolvimento das habilidades referidas no parágrafo anterior, foram afetadas de modo negativo, sobretudo pela necessidade de isolamento como medida de contenção do avanço da doença causada pelo vírus. O resultado disso são os estigmas emocionais e comportamentais que podem ser observados nos estudantes, como agressividade, estresse e desânimo (SÁ E FARIAS, 2021), que são a materialização da falta de desenvolvimento dessas habilidades, como destacam Tito et al. (2023).

É necessário, portanto, que novas ações sejam desenvolvidas a partir dos atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, como é o caso da presente proposta, aplicada ao ensino de geografia. Como destaca Gomes (2009), a 'geografia' está presente onde relações sociais estão presentes e, portanto, a realização deste trabalho colaborou de ma-

neira direta com o aprendizado da disciplina e também para o desenvolvimento de habilidades interpessoais necessárias aos estudantes.

Neste aspecto, as atividades relacionadas a este artigo colaboraram diretamente não apenas para a compreensão de questões intrínsecas ao saber geográfico, como o diálogo entre teoria e prática sobre temas como conturbação, organização urbana e rural, relação entre as materialidades presentes na cidade com os simbolismos construídos pela população local, dentre outras; mas também para o desenvolvimento das habilidades sociais resultantes das relações interpessoais que envolvem não somente os alunos entre si, mas os outros atores envolvidos no processo de ensino aprendizagem, incluindo o professor.

Assim, a realização de um trabalho de campo, enquanto instrumento fundamental da metodologia operacional da presente pesquisa, possui esse grau de importância, pois o 'trabalho de campo' em Geografia contribui para estreitar a relação dos alunos entre si e com os professores, conduzindo-os a praticar atitudes que, além de colaborar na assimilação e na compreensão dos conteúdos específicos, podem influir na mudança de atitudes e formação da personalidade que, mais tarde, poderá servir para a vida social e profissional, conforme argumenta Tomita (1999).

Finalmente, a união entre todos os aspectos expostos enquanto objetivos e metodologia, explicitados nas seções seguintes, visa colaborar justamente com os argumentos aqui destacados, buscando um diálogo entre aquilo que se elabora teoricamente, e o trabalho efetivamente realizado com os alunos.

3. OBJETIVOS

3.1. Objetivo geral

Compreender como as relações interpessoais que ocorrem entre os alunos e outros atores do processo de ensino aprendizagem na disciplina de Geografia, da Escola Técnica Sandoval Soares de Azevedo, no município de Ibirité – MG, em tempos pós-pandemia, se estabelecem e compõem as trajetórias dos alunos.

3.2. Objetivos específicos

• Desenvolver o pensamento crítico dos discentes;

• Reconhecer e identificar o nome como marca da identidade;

• Compreender a necessidade de uma aprendizagem colaborativa por meio do afeto, demonstrando sentimentos e atitudes de cooperação, respeito e solidariedade;

• Construir, progressivamente, uma identidade autônoma e crítica;

• Desenvolver hábitos de autocuidado, valorizando atitudes relacionadas ao bem-estar, à saúde, à higiene, à alimentação, ao conforto, à segurança e à proteção do corpo;



• Perceber e respeitar as diferenças e semelhanças (familiares, de raça, étnicas e religiosas) entre as pessoas;

• Resgatar a amizade dentro de casa e na escola;

• Incentivar o cuidado de uns com os outros;

• Minimizar as tristezas do dia-a-dia;

• Conhecer a capacidade de trabalhar em grupo, na relação de pertencimento, compreendendo a necessidade de obedecer às regras e conhecer valores;

• Sensibilizar as famílias para a autogestão;

• Discutir a utilização das tecnologias como ferramenta de aprendizagem;

• Conhecer outras cidades e lugares que vivenciam as mazelas do período pós-pandemia, a exemplo de Ouro Preto – MG;

• Por último, abordar conteúdos em sala de aula, como Trabalho, Sociedade, Cultura, Política, Ciência e Tecnologia, com exemplos in loco.

4. METODOLOGIA

Para que fosse possível o cumprimento do objetivo geral, bem como os específicos, relacionados à justificativa deste artigo, algumas etapas metodológico-operacionais foram necessárias, sobretudo por se relacionarem à trilha de aprendizagem da disciplina de geografia – que abrange 9 turmas de ensino médio técnico – fazendo parte do conteúdo, tanto de maneira direta, como transversal.

Nesse sentido, estão incluídas algumas temáticas consideradas fundamentais para o desenvolvimento da aprendizagem relacionada ao tema deste trabalho, que podem ser observadas abaixo:

• Literatura de viagens;

• Identidade cultural da Geografia;

• Migrações, sociedades multiculturais e dinâmicas populacionais;

• Desigualdade social;

• Valores, ética e bem-estar;

• A divisão internacional do trabalho e a mão de obra;

• Mundo do Trabalho e promoção da vida;

• O trabalho no Brasil: uma abordagem histórica.

Enfim, a partir do conteúdo trabalhado em sala, por meio de aulas expositivas, atividades realizadas individualmente e em grupo, os estudantes fizeram uma atividade de campo, no município de Ouro Preto,

com o intuito de realizar uma cartografia social da cidade, objetivando a identificação das diferentes nuances presentes na espacialidade do local, as percepções relativas à arquitetura, o que se pode perceber a partir do período da escravidão e do ciclo do ouro, presentes materialmente, entre outras questões.



A prática de campo desempenha um papel de significativa relevância na apreensão e interpretação do ambiente, viabilizando uma estreita conexão entre a teoria e a aplicação prática. Assim, alcançar um desempenho satisfatório começa com uma cuidadosa elaboração de planos, aprofundando no conhecimento do conteúdo e no domínio das técnicas a serem empregadas (TOMITA, 1999).

Portanto, é possível inferir que o trabalho de campo é uma das técnicas mais relevantes para o ensino não apenas da Geografia, mas também no desenvolvimento de habilidades relacionadas ao desenvolvimento comportamental e emocional dos estudantes.

5. RESULTADOS OBTIDOS

O trabalho de campo em Geografia apresenta correlação com o objetivo geral e específicos quando traz uma breve análise reflexiva sobre a pandemia de COVID-19 Como nos ensina os autores Xavier da Cruz, U. R., & Garcia, R. A. (2021), debatendo como esta tem afetado os discentes das Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral SANDOVAL SOARES DE AZEVEDO – FHA e quais têm sido seus efeitos contraproducentes para o desenvolvimento dessa modalidade de ensino, principalmente, no seu ambiente familiar. Pois existem relatos de violência doméstica, aspectos voltados à ansiedade, bem como a expectativa de início profissional posterior ao curso técnico - propedêutico. A oportunidade de dialogar com alunos do Instituto Federal de Ouro Preto traz o entendimento que as escalas de vivências não são micro, que as histórias possuem similaridades e (re)produção.

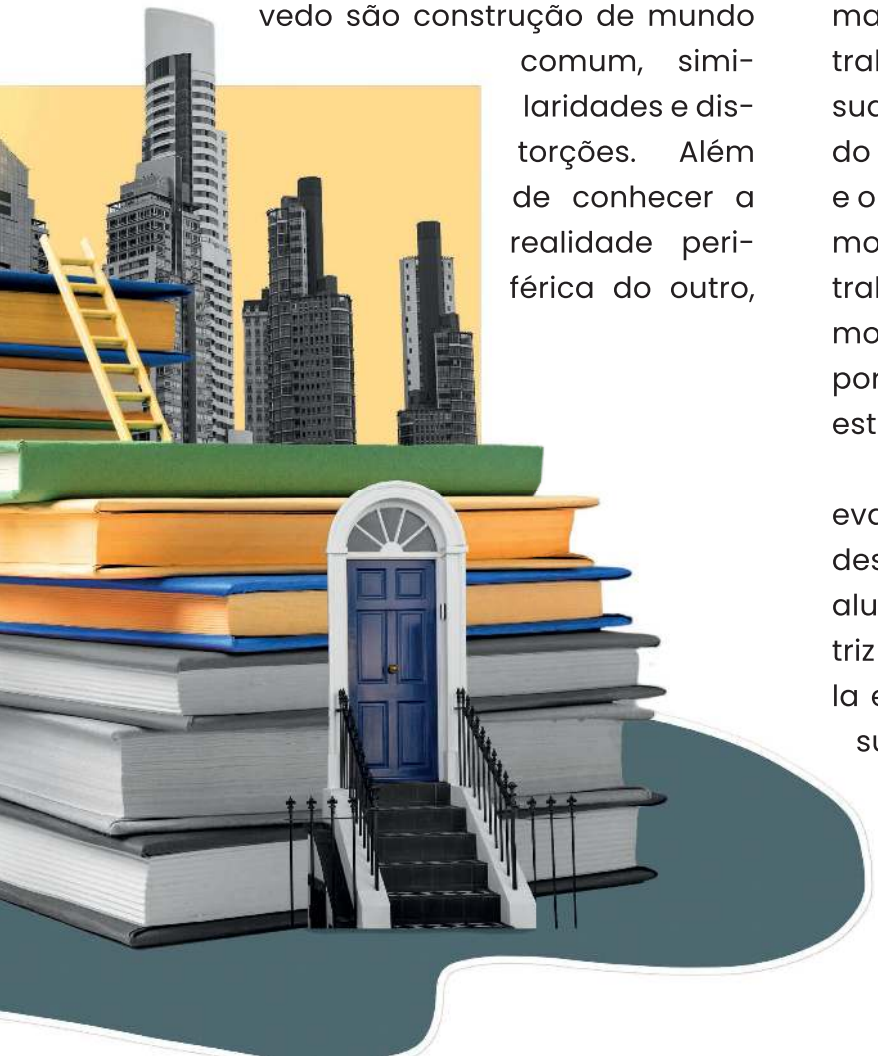
Vale ressaltar que o trabalho de campo em Ciências Humanas realizado para um número significativo de educandos provenientes de classes populares, trabalhadores e pertencentes a grupos étnicos não hegemônicos. As Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral – SANDOVAL SOARES DE AZEVEDO – FHA e revelam como alternativa e saída para completar os estudos no nível de ensino médio/técnico. Em contrapartida, Ouro Preto/MG e conturbações desnudam tais diferenças socioeconômicas, mostram uma arquitetura excludente de moradia, falta de emprego, moradores em situação de rua, ou seja, realidades vivenciadas nas suas cidades/bairros de origem.

Esses jovens têm seus traços culturais, sociais e econômicos bem próximos, movidos pela própria



necessidade de subsistência material e pela de seus familiares, almejam a inserção no mercado de trabalho via curso técnico, o qual, no entanto, exige, cada vez mais, indivíduos criativos, multifacetados e competitivos. Nesse contexto de desigualdade das escolas, para se posicionarem enquanto cidadãos de direito, muitas vezes precisam enfrentar a discriminação de raça/cor, de classe econômica, social e de gênero e ainda resistir para continuar estudando.

Todos esses aspectos elencados mostram que existem uma cumplicidade entre os jovens periféricos de Ibirité e os de Ouro Preto, pois até uma simples ajuda de mostrar outro restaurante, mostrar o que tem no Instituto Federal de Ouro Preto e na Escola Técnica Sandoval Soares de Azevedo são construção de mundo comum, similaridades e distorções. Além de conhecer a realidade periférica do outro, entender que é próxima da sua. Até mesmo, ao adentrar no Museu dos Contos, escutar a explicação sobre a origem dos nomes e sobrenomes, na qual eles entendem a relação de trabalho escravo e como surgia os sobrenomes da época.



A questão urbana, arquitetônica e do relevo de Ouro Preto são atípicas, olhando por esse viés, torna-se a paisagem única. Mas é claro que os alunos conseguiram entender o que é especulação imobiliária, principalmente, quando visualizam o crescimento de casa e prédios, ao chegar a Ouro Preto/MG. Pois, inevitavelmente, comparavam os valores de aluguéis, preços elevados das mercadorias, o trabalho precarizado de "flanelinhas" e pessoas que vivem de indicar algum local para se hospedar e alimentar. De forma superficial, percebem-se relações de trabalho que se vislumbram facilmente em suas cidades de origem. Obviamente, quando fazem comparações entre o "flanelinha" e o lavador de carro do bairro que existe aos montes devido à falta de oportunidade de trabalho e qualificação profissional. Nesse momento, é perceptível o reconhecimento, por parte dos alunos, da importância dos estudos a fim de melhores condições.

O crescimento vertiginoso da religião evangélica em bairros periféricos dos grandes centros urbanos não impediu que os alunos visitassem as igrejas católicas matriz do pilar, Igreja de São Francisco de Paula e outras. Pois os alunos construíram, em suas vivências, o respeito pela religião e práticas religiosas adversas as suas. Nas quais eles visualizaram importantes acervos que existem nessas igre-

jas, então, o conhecimento voltado a obra sacra é *sine qua non* para os estudantes.

As relações de trabalho não são mais escravagistas presentes em Ouro Preto/MG, nas quais os escravos construíram as cidades com o suor do seu trabalho, carregando cada pedra existente naquela cidade. Porém, ao analisarem as relações de trabalho análogo à escravidão existentes no Brasil, os alunos discutiram-nas quando foram indagados sobre um simples cozinhar no porão para não fazer barulho nos andares acima das residências dos patrões. Fato que existia em Ouro Preto/MG e que, comumente, assistimos a empregadas domésticas que são privadas de refeições e tratamento similares (resquício da escravidão).

O trabalho de campo, perpassando por municípios fora os do cotidiano, é uma oportunidade ímpar para construir e ampliar outras paisagens, pois cumpre o objetivo de mostrar ambientes agradáveis e menos agradáveis por parte dos alunos. Ou seja, relações de pertencimento com o lugar e pessoas oriundas de outros países. É o novo que será falado no ambiente familiar nos momentos de jantares corriqueiros ou diálogo entre amigos. As várias imagens armazenadas no cérebro serão faladas para outros. Por exemplo: casas construídas com barro, locais que os escravos eram presos por crimes diversos, vegetação específica de Ouro Preto, aspectos arquitetônicos, arruamento de pedra e estreito, jardim japonês, praça Tiradentes, Casa de Gonzaga, Museu da Inconfidência, locais tombados pelo Patrimônio Cultural da Unesco, feira artesanal de peças em pedra sabão e outros materiais, ladeiras extremamente íngremes de Ouro Preto, enfim, todo cabedal armazenado pelos alunos. Além disso, observaram o transporte do minério de ferro extraído do Quadrilátero Ferrífero, via trem ou minerodutos, para o ABC paulista ou para o exterior, principal país comprador- China. A questão do cinturão agrícola visualizados no Topo do Mundo em Brumadinho, ou seja, a hortifrutigranjeiros de Mario Campos, Bom Jardim e Sarzedo que chega até a sua residência.

De acordo com os objetivos destacados na seção 3, bem como com a justificativa e a metodologia apresentadas, este artigo tem buscado colaborar para o aprendizado do conteúdo trabalhado durante a disciplina de geografia, em diferentes anos e turmas do ensino técnico e integral da Escola Técnica Sandoval Soares de Azevedo. Ainda, com a mesma importância, ajudar no (re) aprendizado relacionado às habilidades sociais dos estudantes, bastante prejudicadas durante a pandemia da COVID-19.

2 - O geógrafo Yi-Fu Tuan foi um precursor na ampliação da abordagem humanista em Geografia, o autor dedicou-se, especialmente, ao estudo do termo "topofilia" (TUAN, 1980) criado por ele. A topofilia refere-se aos vínculos de afetividade que o homem estabelece com o lugar.

Conforme destacam *Tito et al*. (2023), a falta de habilidades sociais afeta o processo de aprendizagem dos alunos de diversas maneiras. Por exemplo, alunos que têm dificuldades em se comunicar ou trabalhar em equipe possuem mais dificuldades em participar das atividades em sala de aula e em compreender os conteúdos. Além disso, a falta de habilidades sociais pode levar a problemas de comportamento, como agressividade e isolamento social, prejudicando não apenas o desenvolvimento escolar e as relações interpessoais nesse ambiente, mas também as relações que serão desenvolvidas futuramente, a exemplo daquelas ligadas ao mercado de trabalho.

Além disso, a execução de atividades que colaboram no desenvolvimento de habilidades sociais, que vão desde atividades em sala de aula, até as realizadas no trabalho de campo, também está diretamente ligada ao aprendizado da disciplina de Geografia. Nesse sentido, os resultados observados a partir da aplicação da metodologia destacada anteriormente, durante a realização da proposta com as 9 turmas, estão destacados a seguir:

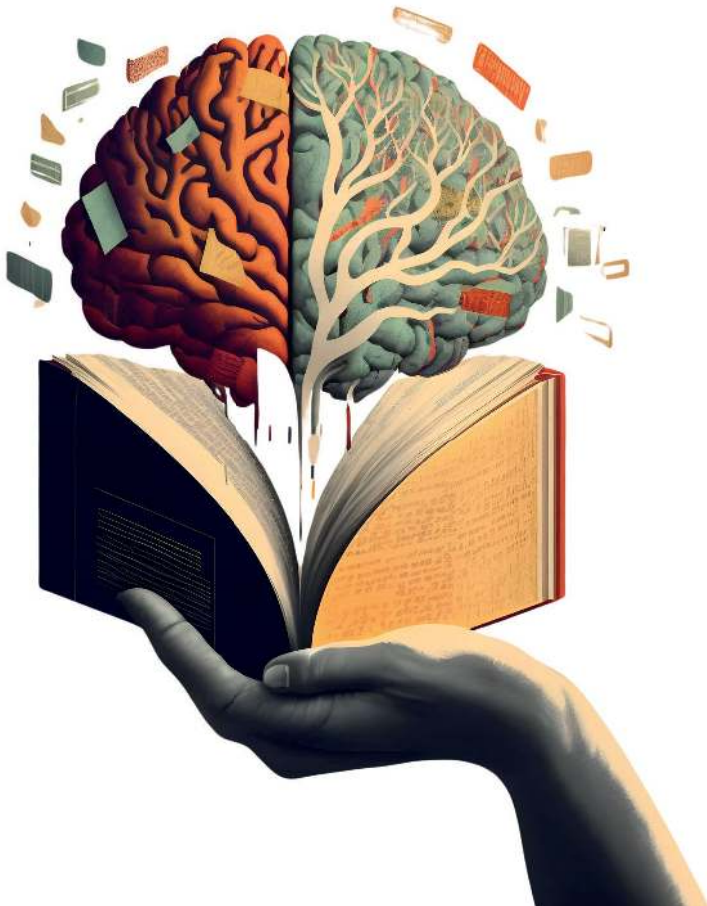
• Produção de textos de diferentes gêneros textuais, relacionados ao conteúdo do trabalho dentro e fora da sala de aula;

• Facilidade na compreensão de conteúdos componentes da grade curricular;

• Diário de campo produzido e entregue após a realização do trabalho de campo, cujo roteiro está destacado no Cartograma 2;

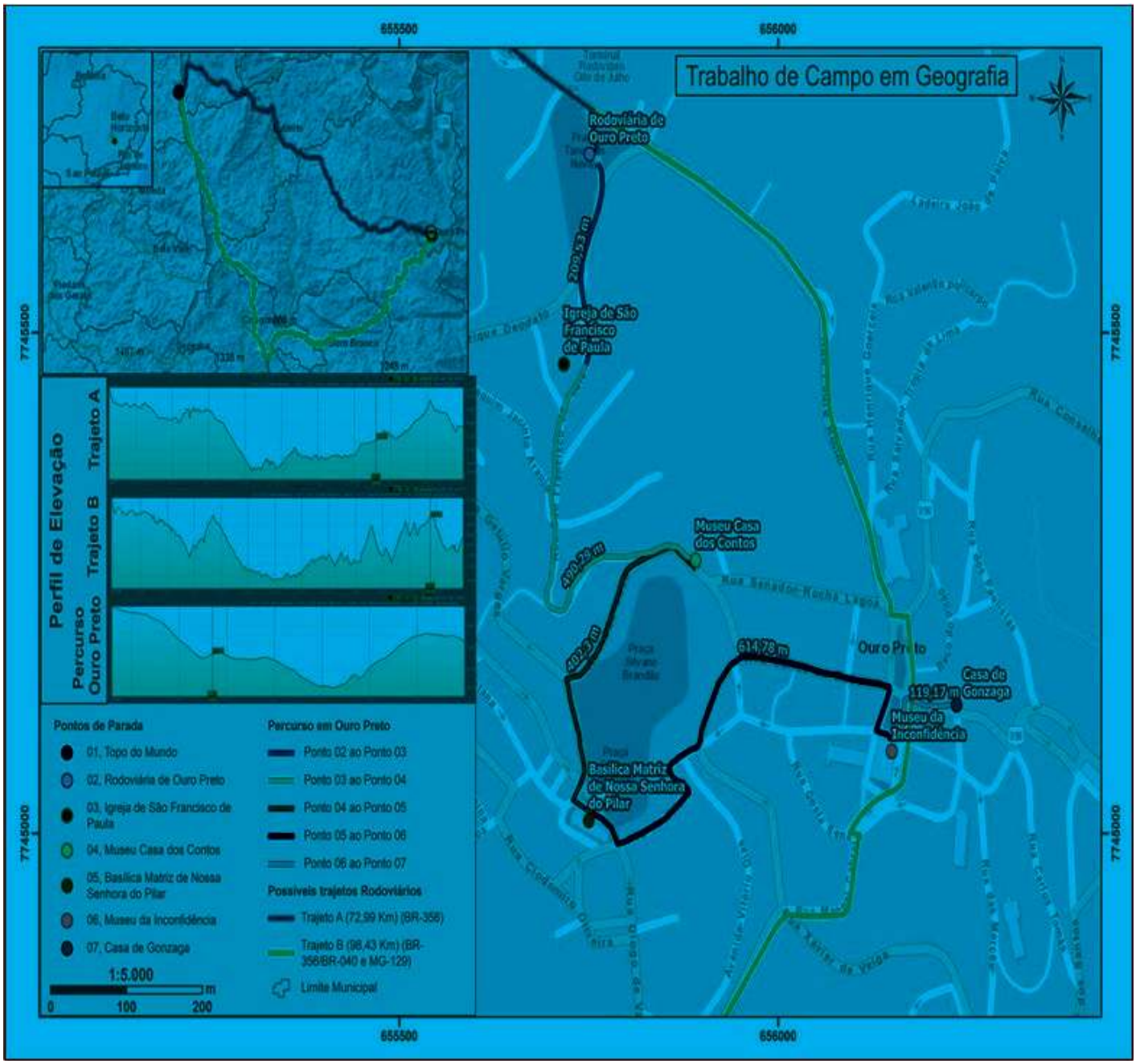
• Elaboração de cartazes que relacionam o conteúdo trabalhado em sala de aula, a partir de diferentes abordagens, com aquele vivenciado durante o trabalho de campo realizado na cidade de Ouro Preto – MG;

• Elaboração de croqui , enquanto material cartográfico resultante das observações e emoções vivenciadas durante o trabalho de campo realizado na cidade de Ouro Preto – MG, utilizando como base o cartograma destacado a seguir:



3 - Para a realização do trabalho de campo, os alunos foram organizados em grupos onde, a partir de um aparelho celular, tiveram a base cartográfica realizada de maneira automatizada com o auxílio do software Wikiloc, de utilização gratuita e possibilidade de acesso off-line.

Cartograma 2: Roteiro do Trabalho de Campo em Geografia na cidade Ouro Preto, MG



Org.: O autor e alunos do 3º Ano Ensino Médio – Desenvolvimento de Sistemas, 2023.

Nessa perspectiva, é preciso afirmar que, durante o trabalho de campo, os alunos tiveram a oportunidade de vivenciar na prática os conceitos e teorias estudados em sala de aula, o que contribuiu para a compreensão e a leitura do espaço, pos-



sibilitando o estreitamento da relação entre a teoria e a prática (TOMITA, 1999). Além disso, os materiais produzidos a partir da experiência também se constituem como método avaliativo 'participativo', que coloca em confronto as informações coletadas, as emoções decorrentes das diferentes apreensões de mundo relacionadas aos estudantes participantes e o conteúdo trabalhado em sala de aula, o que pode estimular a reflexão crítica e a capacidade de análise dos mesmos.

Outros resultados, referentes às temáticas transversais abordadas durante a execução da pesquisa, mas que se relacionam diretamente ao seu objetivo, se colocam como importantes componentes, tanto na formação ligada à educação formal, como na construção de cidadania.

Esse ponto está relacionado a uma função historicamente ligada à escola, que é a da colaboração para a construção de sujeitos com responsabilidade social e possibilidade de reprodução de capital social. Conforme argumenta Vasconcelos (2007), a escola desempenha um papel fundamental na formação da cidadania, possuindo uma relevância cívica essencial. Nesse sentido, é imperativo que: promova a valorização da diversidade como uma necessidade de apreender singularidades e distintas perspectivas; estimule a responsabilidade individual e coletiva; possibilite um conhecimento rigoroso e sistemático sobre a vida e seu entorno; bem como fomente a compreensão das diversas culturas, nações e do mundo como um todo. Além disso, a escola pública, por sua natureza, acolhe a todos e se configura como parte integrante da vida na sociedade democrática. Portanto, o ensino da cidadania desempenha um papel crucial na formação de indivíduos conscientes, críticos e socialmente engajados.

As experiências vivenciadas pelos alunos puderam colaborar na (re)elaboração de habilidades sociais que parecem ser possíveis de serem construídas somente a partir de relações interpessoais, como as presentes na realidade presencial do ensino e sobretudo na execução do trabalho de campo na cidade de Ouro Preto – MG. A seguir, estão alguns resultados que puderam ser identificados, ligados às relações interpessoais estabelecidas no decorrer da pesquisa:

• Desenvolvimento de habilidades relacionadas à 'compreensão do outro' e à valorização da diferença, nos momentos de maior ou menor dificuldade de diferentes sujeitos durante a execução das atividades, onde identificou-se a colaboração mútua para a resolução de problemas;

• Construção de significados como 'empatia' e senso de coletividade, a partir de ações cotidianas, como no 'rateio' do valor de um alimento (inacessível a alguns sujeitos, que passam a fazer parte da coletividade diante da ação de inclusão), ou na colaboração de proteger-se com o protetor solar;

• Senso de cuidado e valorização do meio ambiente, a partir da prática da coleta de re-

síduos encontrados durante o trabalho de campo, como aqueles resultantes do consumo de alimentos;

• Valorização do trabalho realizado no espaço rural, compreendendo a função da agricultura camponesa no fornecimento de alimento para a cidade de Belo Horizonte, e outras da região, a partir da passagem pelo chamado 'cinturão agrícola';

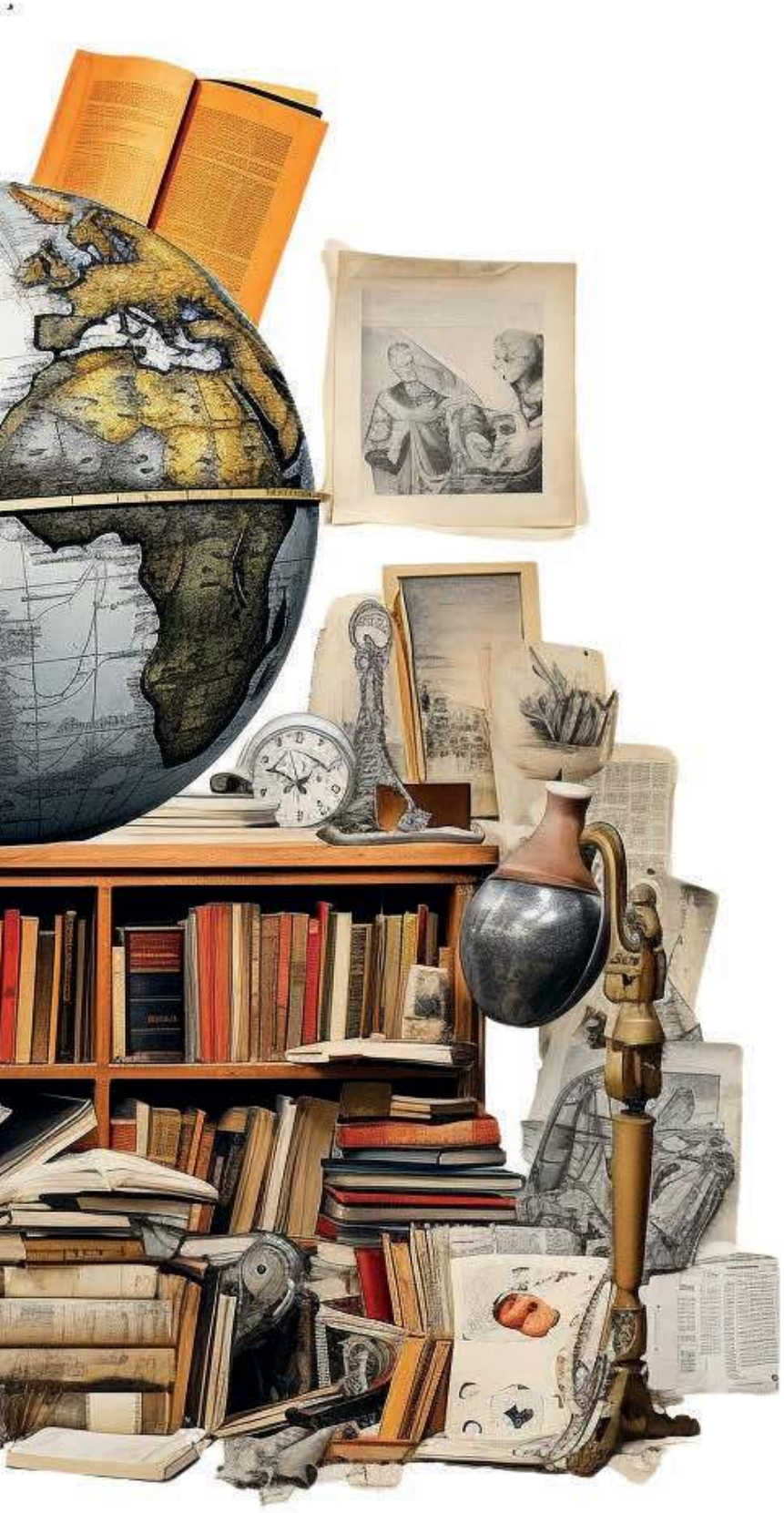
• Compreensão da função de si, enquanto sujeito, na vivência cotidiana atrelada a uma espacialidade – como a escola – a partir da observação do cotidiano de outros sujeitos e dos conteúdos trabalhados em sala, como a visita à Ouro Preto.

Diante do exposto, foi possível identificar de que modo as relações que ocorrem no âmbito da disciplina de geografia - seja através do cumprimento de seu conteúdo programático por meio de 'aulas tradicionais', ou através da execução de atividades, como o trabalho de campo - colaboram diretamente não apenas para a construção de compreensões ligadas à disciplina, mas também na constituição das identidades e significados de mundo dos estudantes da Escola Técnica Sandoval Soares de Azevedo.

Finalmente, também fica clara a necessidade de serem desenvolvidos outros projetos, quiçá de caráter permanente, que



visem correlacionar conteúdos ligados à matriz curricular das disciplinas com as práticas cotidianas, sobretudo em tempos pós-pandêmicos. A compreensão de que os alunos cujas trajetórias escolares têm as marcas deste trabalho, como dos outros estudantes da mesma instituição, ou de outras escolas brasileiras, têm diferentes trajetórias de vida e, portanto, diferentes compreensões de mundo, precisa ser explorada na medida em que a construção de uma sociedade pautada na redução de desigualdades e na valorização do outro está diretamente ligada ao reconhecimento das diferenças, às habilidades de comunicação e resolução de conflitos, ao senso de coletividade, e outros fatores comportamentais.



6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo aqui apresentado teve como objetivo central compreender as relações interpessoais que se estabelecem entre os alunos e outros atores no processo de ensino-aprendizagem da disciplina de Geografia da Escola Técnica Sandoval Soares de Azevedo, situada em Ibirité, MG, em tempos de pós-pandemia. A relevância deste trabalho reside na compreensão de que tais relações desempenham um papel crucial no desenvolvimento das habilidades sociais dos estudantes, bem como em sua formação cidadã.

A pandemia da COVID-19 impôs desafios significativos às relações interpessoais na escola, afetando não apenas o aprendizado acadêmico,

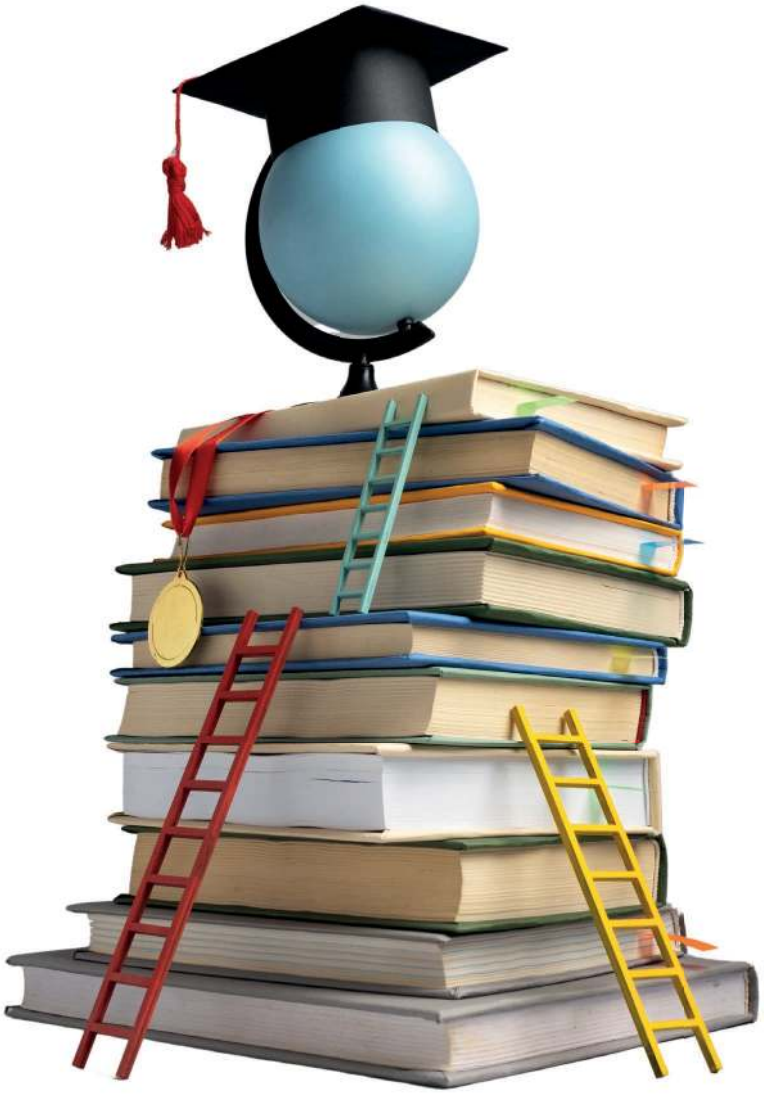
mas também a saúde emocional dos alunos. A necessidade de isolamento social impactou negativamente a interação entre os estudantes e professores, prejudicando o desenvolvimento de habilidades sociais essenciais, como comunicação, empatia e resolução de conflitos.

Os resultados alcançados durante a execução da pesquisa destacam a importância do trabalho de campo como ferramenta fundamental para a conexão entre teoria e prática. Os alunos puderam vivenciar na prática os conceitos e teorias discutidos em sala de aula, o que contribuiu para a compreensão do conteúdo geográfico, bem como para o desenvolvimento de habilidades interpessoais.

Além disso, o artigo demonstrou como a escola desempenha um papel crucial na formação da cidadania, promovendo a valorização da diversidade, a responsabilidade individual e coletiva, o conhecimento rigoroso e sistemático, e a compreensão das diferentes culturas e realidades. A escola pública, por sua natureza inclusiva, desempenha um papel vital na construção de uma sociedade mais igualitária.

As relações interpessoais estabelecidas no âmbito da disciplina de Geografia não apenas contribuíram para a compreensão do conteúdo, mas também para a construção de identidades e significados de mundo dos estudantes. A empatia, o senso de coletividade e o respeito pelas diferenças emergiram como resultados positivos do trabalho.

Por fim, é evidente a necessidade de se desenvolver projetos similares que integrem conteúdos acadêmicos com práticas cotidianas, especialmente em tempos pós-pandêmicos. Reconhecer as diferentes trajetórias de vida e compreensões de mundo dos alunos é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde a valorização do outro e o desenvolvimento de habilidades sociais desempenham papéis essenciais. O compromisso com a formação de cidadãos conscientes, críticos e engajados na sociedade permanece como missão fundamental da educação.



REFERÊNCIAS

DELL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir. Desenvolvimento interpessoal e educação escolar: o enfoque das habilidades sociais. **Temas em Psicologia**, vol. 6, n. 3, p. 205-215, 1998.

FREUD, S. Projeto de uma psicologia. Rio de Janeiro: Imago, 1950[1895]–1995.

FREUD, S. O mal-estar na civilização. In: FREUD, S. **Obras completas**. São Paulo: Companhia das Letras, 1930–2010, v. 18.

GOMES, Paulo Cesar da Costa. Um lugar para a geografia: Contra o simples, o banal e o doutrinário. In: MENDONÇA, Francisco et al. (ORG.) **Espaço e Tempo:** Complexidade e desafios do pensar e do fazer geográfico. Curitiba: Ademadan Antonina, 2009. P. 13–30.

MASSEY, Doreen. **Pelo Espaço:** Uma nova Política da Espacialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008, 312 p.

SÁ, Greice Rodrigues de; FARIAS, Helena Portes Sava de. **Os impactos na saúde mental infantil em idade escolar durante a pandemia COVID-19**. In: Saúde e Tecnologias Educacionais: Dilemas e Desafios de um Futuro Presente, Capítulo 2. Rio de Janeiro: Editora Epitaya, 2021, p. 28-45.

TITO, Débora de Souza França; GONÇALVES, Sueli de Oliveira; MOREIRA, Tatiana Aparecida da Silva; GASPAR, Maria Aurora Dias. Desafios do psicólogo (a) escolar na pandemia versus habilidades. In: **Anais do I Seven Congress of Health**, 2023, p. 308-322.

TOMITA, Luzia M. Saito. Trabalho de campo como instrumento de ensino em Geografia. **Geografia**, Londrina, v. 8, n. 1, p. 13-15, jan./jun. 1999.

VASCONCELOS, Teresa. A importância da educação na construção da cidadania. **Saber(e)Educar**, Porto: ESE de Paula Frassinetti, n. 12, 2007, p. 109-117.

Xavier da Cruz, U. R., & Garcia, R. A. (2021). **Coronavírus e os impactos diante do sistema capitalista**. Geo UERJ, (38), e53009. https://doi.org/10.12957/geouerj.2021.53009


REVISTA
CHÃO DA ESCOLA
35 ANOS
SISMMAC