

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS**  
**UNIDADE ACADÊMICA DE GRADUAÇÃO**  
**CURSO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL – PUBLICIDADE E PROPAGANDA**

**JULIA IANKOSKI MARTINS**

**EDUCOMUNICAÇÃO:**  
**Educomunicando para a Formação do Ser Integral**

**São Leopoldo**  
**2019**

JULIA IANKOSKI MARTINS

**EDUCOMUNICAÇÃO:**

**Educomunicando para a Formação do Ser Integral**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Graduado em Publicidade e Propaganda, pelo Curso de Comunicação Social – Publicidade e Propaganda da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS

Orientador: Prof. Dr. Alberto Efendy Maldonado Gómez de laTorre

São Leopoldo

2019

Dedico este trabalho a Deus, aos meus familiares, amigos e companheiros de trajetória que fizeram parte da construção de todo o meu saber durante minha graduação.

## AGRADECIMENTOS

Esta parte deveria ser a mais fácil. No entanto, para mim está foi a mais difícil, pois a gratidão que tenho por todas as pessoas que fizeram parte da minha história acadêmica se torna quase impossível de expressar em simples palavras. Primeiramente quero agradecer a Deus que esteve comigo nos momentos mais difíceis ao longo da minha jornada, sabendo dos meus conflitos, anseios e as muitas vontades de desistir do diploma durante estes últimos anos.

Agradeço a meus pais Jane e Sérgio, meus irmãos Luíza e Gustavo, minha gata Amy, que me incentivaram incansavelmente durante todo o período do curso, motivando e me apoiando. Quero agradecer aos meus familiares, avós, avôs, tios, tias, primos, primas, sobrinha, cunhado, cunhada, sogro, sogra que de alguma forma contribuíram para a minha formação como ser integral. Agradeço ao meu companheiro Rodrigo Anselmo que teve paciência, perseverança e muita dedicação em me manter focada, não me deixando desistir perante aos desafios que passei durante a construção deste trabalho, me apoiando e incentivando.

Aos meus amigos e colegas que fiz nestes últimos 6 anos, que me auxiliaram nas noites em que precisei ficar sem dormir pra poder estudar, nos lazeres pra relaxar e esquecer o estresse de provas e trabalhos, e, também, nos aprendizados que tive em todas as áreas, assim como o presente trabalho aborda a temática da formação do ser integral, eu me construí e me reformei ao longo desta jornada. Quero lembrar de meus colegas da *Gold Club* que estiveram comigo, participando das etapas de construção deste trabalho, dialogando e compreendendo os meus afastamentos temporários em decorrência da minha dedicação ao estudo, em busca da conquista do Diploma.

Aos meus professores por me servirem de exemplo de vida, de aprendizado, de profissionalismo. Gostaria de citá-los, mas, por serem muitos, poderei esquecer-me momentaneamente de um. Não me perdoaria caso isso acontecesse, pois todos, de alguma forma, contribuíram para a minha formação como pessoa, como cidadã, como profissional. Em especial quero agradecer ao meu Orientador Alberto Efendy Maldonado que me aceitou como orientanda e acreditou em mim, se unindo a uma pesquisa que tinha um caráter muito especial e particular, que trazia à tona as minhas raízes e os meus aprendizados ao longo dos meus anos de existência. Agradeço em particular a Professora Melissa Hickmann que me apoiou e me conduziu por caminhos psicopedagógicos para a formação deste trabalho, a

Professora Jiani Bonin por me apresentar a *Educomunicação* e me conduzir pelos caminhos até ao encontro de meu orientador.

Também quero agradecer a Unisinos por me proporcionar uma bolsa de estudo, através do ProUni, sem a qual eu jamais teria condições de frequentar uma escola de tão boa qualidade e com professores tão dedicados. Sou muito grata a todos que contribuem para a existência e permanência desta instituição que traz “*infinitas possibilidades*” para seus alunos, professores, funcionários.

Agradeço à Associação Espírita Jesus Salve os Humildes por me aceitar como colaboradora na Evangelização Infantojuvenil, onde realizei as intervenções educacionais da presente pesquisa. Muito além de uma simples pesquisa, a JSOH me proporcionou uma família e um lar. Agradeço todos que fazem parte desta Instituição (trabalhadores, frequentadores, evangelizando, estudantes e colaboradores) que acolhe, consola e esclarece todos que chegam até ela. Em especial quero agradecer à espiritualidade que me acompanhou durante todo este trabalho, me orientando, conduzindo e me fortalecendo. Ao meu anjo guardião, mentores, aos mentores e patronos da Instituição, a Deus, a Jesus e toda a sua falange de espíritos luz.

Quero dizer que sem vocês eu não seria capaz de ter chegado tão longe. Cada um pode contribuir com uma parte nesse processo, no meu processo, na minha formação, não só acadêmica, mas nas múltiplas dimensões do meu ser. Hoje estou realizando mais um sonho: a minha formação. Vocês foram essenciais para que isso acontecesse. Serei eternamente grata por tudo que fizeram por mim. Desejo poder retribuir muito mais do que recebi, pois foram vocês que me transformaram em que eu sou.

*“Nascer, viver, morrer, renascer de novo  
e progredir continuamente, tal é a lei”.*

*Ditado pelo Espírito Emmanuel,  
Psicografado por Chico Xavier.*

## RESUMO

Através de processos *Educomunicacionais*, a presente investigação tem como objetivo compreender os processos de construção do conhecimento para a formação do ser integral a partir dos conteúdos da Doutrina Espírita abordados em encontros de Evangelização Infantojuvenil. A união dos saberes de áreas da biologia, psicologia, educação, comunicação e tecnologia, possibilita a construção de caminhos para atividades educacionais embasadas em teorias e pesquisas de autores construtivistas como Piaget, Vygotsky, Wallon e educacionalista como Soares. A investigação envolveu evangelizadores, pais e crianças de 7 a 13 anos da Associação Espírita Jesus Salve os Humildes, de Charqueadas/RS, na busca pela compreensão do modo como os usos e apropriações dos processos *Educomunicacionais* influenciam o desenvolvimento das diversas dimensões do indivíduo; como situações que oportunizem o exercício da autonomia, afeto, respeito e muito diálogo podem contribuir para a construção dos atos de pensar, sentir e agir, e, conseqüentemente, o desenvolvimento integral da criança. Essa investigação apóia-se na teoria da Transmetodologia de Maldonado (e outros), combinada com a metodologia freirana do diálogo e autocrítica do sujeito; as vivências de Pereira e Hannas; os pareceres descritivos de Kraemer. As práticas educacionais desta investigação demonstram potencial desenvolvimento das múltiplas dimensões do sujeito; possibilitam, principalmente, o diálogo entre os sujeitos; promovem o aprendizado compartilhado, bem como, a formação do ser integral, de acordo com os princípios da Doutrina Espírita que visam à formação do cidadão de bem.

**Palavras-chave:** Educação. Criança. Ser integral. Conhecimento compartilhado. Espiritismo.

## ABSTRACT

Through Educommunicational processes, this research aims to understand the processes of knowledge construction for the formation of integral human being from the contents of the Spiritist Doctrine addressed in meetings of Children's Evangelization. The union of knowledge from areas of biology, psychology, education, communication and technology, enables the construction of paths for educommunicative activities based on theories and research of constructivist authors such as Piaget, Vygotsky, Wallon and educommunicative as Soares. The investigation involved evangelists, parents and children from 7 to 13 years old from the Jesus Salve the Humble Spiritist Association of Charqueadas / RS, seeking to understand how the uses and appropriations of the Educommunicational processes influence the development of the several dimensions of the individual; As situations that allow the exercise of autonomy, affection, respect and a lot of dialogue can contribute to the construction of acts of thinking, feeling and acting, and, consequently, the integral development of the child. This investigation is based on Maldonado's (and others) theory of Transmethodology, combined with Freire's methodology of dialogue and self-criticism of the subject; the experiences of Pereira and Hannas; Kraemer's descriptive opinions. The educommunicative practices of this research demonstrate potential development of the multiple dimensions of the person; mainly enable the dialogue between the individuals; They promote shared learning, as well as the formation of integral human being, in accordance with the principles of the Spiritist Doctrine aimed at the formation of the good citizen.

**Keywords:** Educommunication. Kid. To be integral. Shared knowledge. Spiritism.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
1.1 TEMA.....	11
1.2 DELIMITAÇÃO DO TEMA .....	11
1.3 PROBLEMA .....	11
1.4 OBJETIVOS.....	14
<b>1.4.1 Objetivo Geral .....</b>	<b>14</b>
<b>1.4.2 Objetivos Específicos.....</b>	<b>14</b>
1.5 JUSTIFICATIVA.....	15
<b>2 EXPERIÊNCIAS EDUCOMUNICATIVAS NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO INFANTIL .....</b>	<b>21</b>
2.1 EXPERIÊNCIAS EDUCOMUNICATIVAS NA ATUALIDADE .....	21
<b>2.1.1 A Nova Geração de Ensino Personalizado .....</b>	<b>21</b>
<b>2.1.2 Escolas Inovadoras .....</b>	<b>22</b>
<b>2.1.3 Vivências no Aprendizado Infantil .....</b>	<b>25</b>
2.1.3.1 Criando vivências .....	26
2.1.3.3 A vivência e seus desafios .....	28
2.1.3.4 O papel do facilitador .....	28
2.2 ASPECTOS DO CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO .....	29
<b>2.2.1 Associação Espírita Jesus Salve os Humildes.....</b>	<b>29</b>
<b>2.2.2 Ação Evangelizadora Espírita Infantil.....</b>	<b>31</b>
2.2.2.1 A criança na visão espírita.....	32
2.2.2.2 Evangelização espírita para transformação do espírito imortal.....	33
2.2.2.3 Ação evangelizadora .....	35
2.2.2.4 Papel da Família .....	35
2.2.2.5 Papel do Evangelizador .....	36
2.2.2.6 Qualidade da prática evangelizadora.....	36
2.2.2.6.1 <i>Qualidade doutrinária</i> .....	36
2.2.2.6.2 <i>Qualidade relacional</i> .....	36
2.2.2.6.3 <i>Qualidade pedagógica</i> .....	37
2.2.2.6.4 <i>qualidade organizacional</i> .....	38
<b>3 EDUCOMUNICANDO PARA A FORMAÇÃO DO SER INTEGRAL.....</b>	<b>39</b>

3.1 CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO PARA A FORMAÇÃO DO SER INTEGRAL .....	39
<b>3.1.1 Piaget: o progresso biológico para a formação do ser.....</b>	<b>39</b>
3.1.1.1 O método de Piaget.....	40
3.1.1.2 Processos mentais .....	40
3.1.1.3 Etapas do desenvolvimento infantil.....	41
<b>3.1.2 Vygotsky: a socialização para a formação do conhecimento.....</b>	<b>46</b>
3.1.2.1 Entre a fala e o instrumento.....	48
3.1.2.2 A interação social e a transformação da atividade prática.....	49
3.1.2.3 O desenvolvimento da percepção e da atenção .....	50
3.1.2.4 Comportamento de escolha em crianças .....	52
3.1.2.5 Internalização através do social.....	53
3.1.2.6 Zona de desenvolvimento proximal .....	54
<b>3.1.3 Wallon e a psicologia genética na formação da aprendizagem .....</b>	<b>55</b>
3.1.3.1 Formação do ser integral .....	56
3.1.3.2 Estágios do desenvolvimento .....	57
3.1.3.2 Afetividade, ação motora e inteligência .....	59
3.1.3.3 Formação do pensamento infantil.....	61
3.1.3.4 A escola do futuro .....	62
3.2 EDUCOMUNICAÇÃO: MEDIAÇÕES NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM.....	64
<b>4 PROCESSOS METODOLÓGICOS NA CONSTRUÇÃO DA PESQUISA .....</b>	<b>67</b>
4.1 DE ONDE VIM PARA ONDE VOU.....	67
<b>4.1.1 A Transmetodologia para formação da pesquisa.....</b>	<b>67</b>
<b>4.1.2 Da opressão à ação libertadora de Freire.....</b>	<b>69</b>
<b>4.1.3 Parecer descritivo .....</b>	<b>74</b>
4.2 PESQUISA EXPLORATÓRIA INFORMATIVA .....	76
4.3 PESQUISA EXPLORATÓRIA: EDUCOMUNICANDO NA BUSCA DO SER INTEGRAL .....	76
<b>4.3.1 Autorretrato descritivo .....</b>	<b>76</b>
<b>4.3.2 Vivência do bem.....</b>	<b>77</b>
<b>4.3.3 Ver, ouvir e refletir: observação da prática na busca do conhecimento .....</b>	<b>77</b>
4.4 PLANEJAMENTO DAS AÇÕES E INTERVENÇÕES.....	77

<b>5 ENCONTROS DE EVANGELIZAÇÃO E AS APROPRIAÇÕES DOS RECURSOS EDUCOMUNICACIONAIS PARA A FORMAÇÃO DO SER INTEGRAL.....</b>	<b>80</b>
5.1 EXECUÇÃO DAS ATIVIDADES EDUCOMUNICATIVAS PARA A FORMAÇÃO DO SER INTEGRAL.....	80
<b>5.1.1 Pareceres descritivos: análise resultados e interpretações .....</b>	<b>80</b>
<b>5.1.2 Vivências.....</b>	<b>81</b>
5.1.2.1 Como eu era, como eu sou.....	81
5.1.2.2 Água com limão .....	82
5.1.2.3 Não fazer ao outro o que não queríamos que fizessem conosco .....	83
5.1.2.4 Provas da existência de Deus.....	85
5.1.2.5 Paz pela paz .....	85
<b>5.1.4 Da observação à teoria-prática.....</b>	<b>86</b>
5.2. PROTAGONISMO INFANTIL: A VOZ DOS SUJEITOS QUANTO ÀS PRÁTICAS, PROCESSOS, APRENDIZAGEM E FORMAÇÃO DO SER INTEGRAL.....	88
<b>5.2.1 Retratos: a autoanálise do ser integral em formação.....</b>	<b>88</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>90</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>93</b>
<b>APÊNDICE 1–PARECER DESCRITIVO.....</b>	<b>99</b>
<b>APÊNDICE 2–PARECER DESCRITIVO.....</b>	<b>100</b>
<b>APÊNDICE 3–PARECER DESCRITIVO.....</b>	<b>108</b>
<b>APÊNDICE 4–PARECER DESCRITIVO.....</b>	<b>109</b>
<b>APÊNDICE 5–AUTORRETRATO .....</b>	<b>111</b>
<b>APÊNDICE 6–AUTORRETRATO .....</b>	<b>112</b>
<b>APÊNDICE 7–DINÂMICAS.....</b>	<b>118</b>

## 1 INTRODUÇÃO

### 1.1 TEMA

Processos Educomunicacionais para a formação do ser integral.

### 1.2 DELIMITAÇÃO DO TEMA

Esta investigação delimita-se a compreender os processos educomunicacionais na construção do conhecimento para a formação do ser integral, a partir dos encontros de Evangelização Infantojuvenil da Associação Espírita Jesus Salve os Humildes, em Charqueadas, nos meses de Janeiro a Maio de 2019.

### 1.3 PROBLEMA

Vivemos em uma sociedade onde os valores éticos e morais inverteram-se. Atualmente vemos e ouvimos em rádios, programas de TV, cinema, noticiários, toda e qualquer forma de atrocidade contra a vida humana, animal e ambiental. Desta forma, o interesse do indivíduo pela busca de si mesmo e a construção de valores morais tornam-se urgentes.

Segundo o Atlas da Violência<sup>1</sup> do Instituto de Economia Aplicada – IPEA, (2019), no ano de 2017, o número de homicídios no país chegou a marca de 65,6 mil, chegando a 31,6 mortes a cada mil habitantes. O maior número de violência letal até o momento registrado. Sem contar que 59,1% dos óbitos ocorrem com homens de 15 a 19 anos, resultando em um número alarmante e assustador.

O crescimento nos índices de envelhecimento da população e mortalidade de jovens, o desenvolvimento econômico do país fica ameaçado. Foi detectado o aumento de mortalidade em públicos específicos, incluindo negros, população LGBTQI+ e mulheres. Segundo os dados, observa-se certa diminuição nos índices de mortalidade, nas regiões Sudeste e Centro-Oeste. Na região Sul houve certa estabilidade, entretanto nas regiões Norte e Nordeste o número de casos aumentou consideravelmente. (IPEA, 2019).

---

<sup>1</sup> Atlas da Violência é um documento de pesquisa sobre segurança pública no Brasil realizado. Com parceria do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP). Para mais informações: <[http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio\\_institucional/190605\\_atlas\\_da\\_violencia\\_2019.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/190605_atlas_da_violencia_2019.pdf)>.

Segundo os estudos do IPEA (2019), os altos índices de homicídio nos estados norte e nordestes estão diretamente ligados às guerras entre facções rivais envolvidas com tráfico de drogas e armas. Estes dados são preocupantes, principalmente, quanto à precariedade das boas práticas de convivência em sociedade, o afeto e a liberdade. Nesse sentido, levanta-se um questionamento sobre os métodos de educação moral, que visam a formação do cidadão de bem protagonista na construção de um mundo melhor.

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), o suicídio representa 1,4% das mortes ocorridas no mundo todo, tornando-se a 15ª maior causa de mortalidade, entre os jovens de 15 e 29 esta posição sobe para a segunda principal causa de morte. (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2017). O número de suicídios no mundo por ano chega a 800mil. Sendo que a cada adulto que se suicida, pelo menos 20 já atentaram contra a própria vida.

Em casos de violência contra os outros e a si mesmo, os programas e incentivos para a prevenção destas ações ocorrem massivamente dentro de instituições religiosas. Tendo estas um papel importante na educação moral, emocional e espiritual desde as crianças até idosos.

No caso específico, a *Associação Espírita Jesus Salve os Humildes*, situada em Charqueadas/RS, atende semanalmente indivíduos que perderam entes queridos pelo homicídio ou suicídio, ou ainda crianças, jovens e adultos com grandes intenções de atentar contra a própria vida. Neste cenário, o papel da Doutrina Espírita se torna muito mais crítico, delicado e urgente. As instruções dos Espíritos esclarecem os sujeitos sobre as leis divinas e convida-os ao aperfeiçoamento de si mesmo, em suma, a *prática do Evangelho*. (O E.S.E. Introdução, item I). Isto é, reconhecer nos Dez Mandamentos, a máxima que orienta “(...) Amarás o Senhor teu Deus de todo o teu coração, e de toda a tua alma, e de todo o teu pensamento. Este é o primeiro e grande mandamento. E o segundo, semelhante a este, é: Amarás o teu próximo como a ti mesmo”. (Mateus 22:37-39, BÍBLIA). E na Doutrina Espírita o ensinamento dos espíritos vão mais além destas recomendações ao sugerir “Espíritas; amai-vos, eis o primeiro ensinamento; instruí-vos, eis o segundo.” (Espírito de Verdade, 1860. O E.S.E. cap 6, item 5).

Para que isso ocorra, é necessário que haja uma instrução dos princípios básicos para a formação do ser integral<sup>2</sup> junto às crianças e adolescentes, de modo que a semente do bem frutifique com o passar dos anos, prevenindo, assim, os casos de violência nas escolas, nos lares e nos ambientes sociais que estes estão inseridos.

---

<sup>2</sup> Formação do ser integral: aprendizagem a partir de quatro pilares do conhecimento: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos; aprender a ser. (DELORS, J. *et al*, 1998).

Vivemos em uma sociedade múltipla sociocultural, educacional e religiosa. Todos esses pontos se chocam nas instituições religiosas, as quais recebem em suas dependências indivíduos de todas as naturezas. Dentro de um contexto religioso, as diferenças se tornam evidentes e a necessidade de aprender a lidar com estes círculos de convivência para uma criança, pode ser bem desafiadora. Atualmente cerca de metade dos jovens de 13 a 15 anos são vítimas de agressões físicas ou verbais nas escolas (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2017), o que para *comunicadores*<sup>3</sup> e *evangelizadores*<sup>4</sup> é um dado inconcebível.

Muitas destas crianças encontram refúgio nas instituições religiosas, onde recebem oportunidades para aprender a lidar com as diferenças, desenvolver a paciência, a tolerância e outros aspectos relacionados à convivência social e cidadania. Dentro dessas instituições, o foco na formação do ser integral se torna também um desafio comunicacional.

As diferentes realidades trazidas por cada criança ou jovem, colocam à prova os conhecimentos pedagógicos dos evangelizadores destinados às tarefas de compartilhamento dos conteúdos científico, filosófico e religioso, dentro de um grupo de diferentes níveis de aprendizagem e ainda diferentes gerações se interconectando.

Relacionando os contextos sociais, culturais e educacionais que cada criança se encontra, o desafio dos evangelizadores está na transmissão do conhecimento de forma a instigar, motivar e de fato, fazer aprender, vivenciar na prática os ensinamentos evangélicos e morais essenciais para a construção do cidadão de bem e do ser integral.

Nesse período de desenvolvimento humano, a criança encontra-se mais receptiva à novos estímulos e aprendizados, sejam de cunho emocional, psicológico, intelectual, moral ou espiritual.

Juntando todas essas complexidades, chegamos à temática básica desta investigação sobre o entendimento do uso dos processos educacionais na construção do conhecimento para a formação do ser integral em crianças de 7 a 13 anos, nos encontros de evangelização da Associação Espírita Jesus Salve os Humildes de Charqueadas/RS. Para isso, foi preciso refletir:

- Quais os recursos educacionais vivenciados nas aulas de evangelização e como eles incidem no aprendizado dos sujeitos?
- Como os recursos educacionais foram desenvolvidos nos processos de construção do conhecimento para a formação do ser integral?

---

<sup>3</sup> Comunicador: Profissionais da área de comunicação que transmitem, apresentam e criam mensagens. Acesse: <<http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=comunicador>>.

<sup>4</sup> Evangelizadores: Que ou aquele que prega e difunde os ensinamentos do Evangelho, que evangeliza. Acesse: <<http://michaelis.uol.com.br/busca?id=MnoB>>.

- Que recursos educacionais as crianças participantes da pesquisa se apropriam para a construção dos seus conhecimentos?
- Que saberes e competências comunicativas são construídos e/ou potencializados nesse processo?
- Que concretizações, possibilidades e limitações para o aprendizado e formação do ser integral se revelam neste processo?

Sendo assim, esta pesquisa objetiva, principalmente, investigar e compreender melhor esse novo processo de ensino e aprendizagem, imerso na *Educomunicação* com um público tão jovem e heterogêneo a fim de construir o conhecimento para a formação integral do ser.

## 1.4 OBJETIVOS

### 1.4.1 Objetivo Geral

Investigar e compreender os processos educacionais que contribuem com a produção de conhecimento de crianças de 7 a 13 anos para a formação do ser integral.

### 1.4.2 Objetivos Específicos

- a) Contextualizar experiências educacionais voltadas à construção do conhecimento;
- b) Contextualizar os aspectos relativos aos processos de construção do conhecimento infantil e formação do ser integral.
- c) Caracterizar aspectos do entorno sociocultural, filosófico e educativo das crianças participantes da pesquisa;
- d) Identificar, descrever e analisar os usos e apropriações dos recursos educacionais na construção do conhecimento para a formação do ser integral realizados pelos sujeitos;
- e) Refletir sobre o processo e seus resultados em relação à construção de saberes e competências desenvolvidas e as possibilidades abertas para a construção do conhecimento na formação do ser integral.

## 1.5 JUSTIFICATIVA

No ano de 2017 o número de homicídios chegou a 65,6 mil. Este número demonstra expressivo crescimento de casos em comparação aos anos anteriores. O aumento da letalidade nas regiões mais ao Norte e Nordeste do país tem demonstrado estar fortemente influenciado por conflitos armados entre facções criminosas rivais: Comando da Capital (PCC) e Comando Vermelho (CV). Os conflitos teriam sido causados pelo processo de expansão geoeconômica das facções penais do Sudeste em busca de novos mercados varejistas de narcóticos e transporte de drogas ilícitas. O aumento do interesse pelas buscas através da plataforma digital sobre as duas principais facções cresceu em 2017 em praticamente todos os estados, demonstrando o crescente movimento expansionista das facções pelo território nacional. (IPEA, 2019).

A disputa pelo território nacional e a expansão do mercado de narcóticos chegou ao seu auge em 2013, quando os integrantes do Comando Vermelho impediram que a facção rival atraísse e fizesse a filiação de novos integrantes no território Matogrossense, se expandindo posteriormente para as demais regiões. Esses procedimentos geraram mais instabilidade entre as facções rivais nos anos seguintes. Em 2016, o assassinato do traficante Jorge Rafaat pelo PCC intensificou ainda mais a disputa pelo território e mercado de narcotráfico do país. Em 2017 ocorreu a expansão da guerra entre as maiores facções penais do Brasil, primeiramente dentro de penitenciárias e depois fora delas. A rebelião do Complexo Prisional Anísio Jobim, em Manaus, desencadeou uma série de casos semelhantes em diversos outros estabelecimentos penitenciários, resultando em 138 homicídios em Roraima, Paraíba, Alagoas, São Paulo, Paraná e Santa Catarina. (IPEA, 2019).

Segundo o presente relatório, a diminuição nas taxas de homicídio em 2018 e início de 2019 nos estados que tiveram os conflitos armados pelas facções rivais do narcotráfico, podem ser um indicativo que a guerra não pode ser sustentada por mais tempo. Esses processos de “calmaria”, não garantem estabilidade social e econômica, haja vista que novos conflitos podem ocorrer a qualquer momento.

Somente em 2017, 35.783 jovens foram assassinados em todo o Brasil, representando uma taxa recorde nos últimos anos. Os homicídios foram a maior causa de óbitos de jovens entre 15 e 19 anos que aliados ao processo de envelhecimento da população brasileira, pode conduzir a uma instabilidade econômica no país.

De fato, este cenário representa uma crise em múltiplas dimensões que o país está vivenciando. Pesquisas anteriores apontam para um aumento no número de homicídios com o

passar dos anos, representando a ineficiência do Estado em executar um plano de ação penal efetivo, capaz de minimizar os efeitos prejudiciais para a sociedade brasileira.

Jesus disse: “Não matarás, e quem matar será réu no juízo. Pois eu vos digo que todo o que se ira contra o seu irmão será réu no juízo; e o que disser a seu irmão: raca<sup>5</sup>, será réu no conselho; e o que disser: és louco, merecerá a condenação do fogo do inferno.” (Mateus, V: 21e 22. BIBLIA, online). Já naquele tempo as leis da sociedade civil eram incisivas com relação às infrações. Visto que era necessário conduzir de tal forma os indivíduos pelo medo da punição, ao invés da consciência do bem e do mal proceder.

Nesse ponto, é fundamental que se façam investimentos na juventude, por meio de políticas focalizadas nos territórios mais vulneráveis socioeconomicamente, de modo a garantir condições de desenvolvimento infanto-juvenil, acesso à educação, cultura e esportes, além de mecanismos para facilitar o ingresso do jovem no mercado de trabalho. Inúmeros trabalhos científicos internacionais, como os do Prêmio Nobel James Heckman mostram que é muito mais barato investir na primeira infância e juventude para evitar que a criança de hoje se torne o criminoso de amanhã, do que aportar recursos nas infrutíferas e dispendiosas ações de repressão bélica ao crime na ponta e encarceramento. (IPEA, 2019. p.30).

Com a urgência em reformular os planos de governo nas políticas públicas, o setor da educação nos últimos anos passou por crises e debates desgastantes para encontrarem uma alternativa de melhorias para o sistema educacional nacional.

Devido às diversas manifestações e às paralisações na categoria de professores das instituições públicas do Brasil, a população se deparou com a dura realidade da educação brasileira que não se encontra adequada para construir o conhecimento da nova sociedade. A teoria-prática da *Educomunicação*<sup>6</sup> vem sendo empregada para compreender, refletir e aplicar um novo conceito de educação e comunicação que integra as duas áreas, auxiliando na construção do conhecimento e a compreensão de uma nova forma de pensar/agir na sociedade atual. (SOARES, 2000).

De acordo com o Plano Nacional de Educação<sup>7</sup>, discutido desde 2014, a urgência em reformular os métodos de ensino e as diretrizes normativas da educação são evidentes.

---

<sup>5</sup> Raca: é um termo popular de insulto, significando ‘vil’, ‘desprezível’ (Mt 5.22). Os rabinos ensinavam que o uso de tal expressão era quase tão grande crime como o assassinato. Para mais informações acesse: <<http://biblia.com.br/dicionario-biblico/r/raca/>>.

<sup>6</sup> Educomunicação pode ser expresso como o novo campo do conhecimento, por sua natureza relacional, estrutura-se de um modo processual, midiático, transdisciplinar e interdiscursivo, sendo vivenciado na prática dos atores sociais, através de áreas concretas de intervenção social. (SOARES, 2000).

<sup>7</sup> Plano de ações e metas para a educação nacional.

Segundo o Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação (INEP, 2018), ao longo do período de 2004 a 2015, o crescimento do acesso ao ensino fundamental por crianças de 6 a 14 anos de idade foi progressivo, embora os percentuais tenham sido menores a partir de 2012. As desigualdades regionais demonstram as diferenças entre as regiões urbanas e rurais, bem como a raça e a renda, reduzindo aos poucos, mantendo-se quase estacionada a partir de 2012. Pode ser observado que a taxa de conclusão do ensino fundamental por meninas foi maior que a dos meninos, de acordo com os dados do Mapa da Violência, citado anteriormente.

A Avaliação Nacional de Aprendizagem (ANA)<sup>8</sup> de 2016 identifica que os estados mais afetados pelo baixo desempenho de aprendizagem de leitura se encontram no norte e nordeste, ampliando o número de estudantes com conhecimento insuficiente em escrita para quase todo o país, corroborando com a pesquisa anterior. Cerca de 50% dos estudantes estão enquadrados no nível insuficiente de desenvolvimento da linguagem e matemática. Os dados apontam que a educação nacional está precisando de uma reavaliação nos métodos de ensino e aprendizagem, que melhorem o desempenho nacional de educação.

A crise educacional contempla diversos setores da sociedade. Desde a economia e as desigualdades sociais até o ensino propriamente dito. Essas verbas que deveriam ser enviadas pelo governo nem sempre são colocadas à disposição das escolas, gerando grandes conflitos sociais, greves e ocupações escolares na tentativa de sensibilizar e pressionar as autoridades. (FONSECA *et al*, 2016), por uma educação mais justa e de qualidade que valorize o profissional da educação e o ensino público oferecido pela União.

Hoje percebemos no cotidiano educacional o grande abismo entre os professores e alunos, apresentando um distanciamento de linguagem e compreensão entre ambos. O modelo antigo de ensino não se enquadra nas necessidades que a nova geração vem apresentando, como apontado pela Prof<sup>a</sup>. Dra. Iris Y. Tomita em entrevista para a Revista Educação e Linguagens:

Certamente, a relação cultura midiática e cultura escolar enfrenta embates, e nem mesmo é saudável que seja uma relação harmoniosa. Os embates e o enfrentamento das diferenças contribuem para o movimento da dinâmica. Mais que pensarmos em incompatibilidades, vivemos um cenário de desconforto gerado pela sensação de descompasso no cotidiano escolar. (REVISTA EDUCAÇÃO E LINGUAGENS, 2015. p.11).

---

<sup>8</sup> ANA é o Sistema de Avaliação da Educação Básica realizado pelo INEP.

Esse descompasso vem de influências externas como a precariedade dos recursos educacionais e internas como a desqualificação dos professores em atender as novas demandas da educação. Isso tudo se resume em um aumento da evasão escolar, desestímulo dos estudantes e educadores, que potencializam os conflitos sociais e educacionais. (FONSECA *et al*, 2016).

Tomita comenta que a escola convive com a insegurança dos professores, gerada pelo sentimento de impotência do exercício da profissão diante dos desafios em construir um diálogo com o novo público infantil. A sensação de incapacidade entre os professores chega a ser desmotivadora para continuar o processo de aprendizagem. (REVISTA EDUCAÇÃO E LINGUAGENS, 2015).

Diante de tanta desvalorização e despreparo aqueles educadores que não desistiram da tarefa de educar, mesmo estando em um ambiente desfavorável, desafiam-se a desenvolverem novas técnicas de aprendizagem e comunicação para, então, manter o pouco de entusiasmo e qualidade de ensino que ainda estão dispostos a promover com os estudantes em sala de aula.

De acordo com pesquisas realizadas pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br)<sup>9</sup>, em 2017, o uso de mídias e acesso à novas tecnologias e *Internet* vem crescendo entre o público infantil, revelando que 84% dos usuários acessam a *Internet* todos ou quase todos os dias, indicando ainda, um crescente uso de *smartphones*, *videogames* e televisores para acessar a *Internet*, apontando também que 79% se conectam à rede para navegar em *sites* de redes sociais. (ICT KIDS ONLINE BRAZIL, 2017. p.48). Sendo assim, é notório o acesso, quase livre, às redes sociais e às mídias digitais dessas novas crianças da sociedade. Este processo se reflete dentro das instituições educacionais, onde os educandos acabam portando os dispositivos móveis e usufruindo das ferramentas que estes possuem. Desta maneira, há uma grande brecha na educação para a inserção das novas mídias no processo de construção do conhecimento e desenvolvimento cognitivo das crianças em sala de aula, criando um olhar diferenciado para este aliado da educação.

Podemos observar que para ocorrer a construção de um conhecimento, é necessário transformar a nova realidade apresentada em algo concreto e rotineiro. De acordo com Freire,

---

<sup>9</sup> O Cetic.br é um departamento do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (Nic.br), que implementa as decisões e projetos do Comitê Gestor da Internet do Brasil (Cgi.br). Por meio do Cetic.br, o NIC.br e o CGI.br realizam sua atribuição de promover pesquisas que contribuam para o desenvolvimento da Internet no país. Para mais informações acesse: <<http://www.cetic.br/pagina/saiba-mais-sobre-o-cetic/92>>

O conhecimento (...) exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e em reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o 'como' de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato. (FREIRE, 1983. s.p)

ou seja, o sujeito precisa desenvolver uma ação transformadora, com reflexões críticas para então construir o conhecimento. Por isso que os conflitos entre as antigas técnicas de aprendizagem e as novas tendências da Educação Compartilhada, ou *Educomunicação*, através de processos educacionais, estão causando o desconforto entre os educadores e os educandos, pois ainda estão em processo de adaptação com relação a esses novos métodos educacionais, gerando (re)ações de ambos.

Na atualidade, não só os educadores estão produzindo conteúdos e transmitindo os ensinamentos aos seus educandos, como também, as crianças inseridas na globalização de informações, fazem parte do grupo de consumidores e produtores de conteúdos (ICT KIDS ONLINE BRAZIL, 2017), promovendo o intercâmbio de informações e conhecimentos entre as gerações dentro do âmbito escolar. Instala-se então, a crise educacional nas escolas tradicionais. E, devido a este movimento contraditório e caótico, pesquisadores e educadores estão buscando compreender cada vez mais os usos e apropriações que possam ser desenvolvidos conjuntamente entre os públicos em sala de aula.

Segundo Delors (1998), é preciso encontrar meios que impeçam as pessoas se manterem submersas no grande fluxo de informações, mais ou menos efêmeras, que invadem o dia a dia da sociedade. Para isto, a educação deve organizar-se em quatro pilares do conhecimento: aprender a conhecer [pensar], ou seja, adquirir instrumentos para a compreensão; aprender a fazer [agir], possibilidade de agir sob o meio; aprender a viver juntos [viver] aprender a viver e compartilhar em sociedade; aprender a ser [sentir], que integra os três precedentes.

Atendo-se nas perspectivas do pensar, agir, viver e sentir, atualmente nas relações educacionais, as instituições ainda encontram-se distantes da união destes quatro saberes, mantendo-se distantes da formação ideal do ser integral.

A presente investigação se desenvolve pelos caminhos educacionais para construir conhecimentos e desenvolver habilidades e aptidões nas diversas dimensões do sujeito, se utilizando de recursos tecnológicos, pedagógicos, psicológicos, biológicos e relacionais. A Transmetodologia foi a base para a compreensão dos processos educacionais e suas potencialidades na construção de novos conhecimentos para a formação do ser integral,

refletindo sob a perspectiva dos ensinamentos Espíritas em crianças de 7 a 13 anos. Por isso, o presente objeto discute acerca dos caminhos traçados na construção dessa realidade educomunicacional com o público infantil para a construção de novos conhecimentos, permitindo a colaboração com outros questionamentos relacionados aos conteúdos apresentados em pesquisas futuras nas áreas em análise.

## 2 EXPERIÊNCIAS EDUCOMUNICATIVAS NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO INFANTIL

Este capítulo discute sobre os usos e apropriações dos processos educacionais dentro das salas de aula. Com o advento da tecnologia e as novas formas de se comunicar, os processos pedagógicos e educacionais vêm se alterando com o passar do tempo.

### 2.1 EXPERIÊNCIAS EDUCOMUNICATIVAS NA ATUALIDADE

Ao longo desta sessão, estão elencadas algumas experiências educacionais que funcionam no mundo, nos dias atuais. O conhecimento de outras formas de ensino-aprendizagem com crianças, utilizando ou não as mídias digitais, como recursos de transmissão e aquisição de conhecimentos dentro das atividades escolares.

#### 2.1.1 A Nova Geração de Ensino Personalizado

Com o avanço da tecnologia na atualidade, podemos verificar a inclusão das ferramentas tecnológicas e digitais nas residências e nos ambientes escolares. O incentivo ao uso das novas tecnologias está iniciando cada vez mais cedo em jovens e crianças. Por este advento, podemos compreender a necessidade das escolas em se adequarem aos novos padrões de comunicação social.

Pensando em todas as questões tecnológicas e educacionais, os maiores desenvolvedores de tecnologias do mundo entenderam a possibilidade em unir estas duas áreas em um único ambiente educacional. Bill Gates, em seu blog<sup>10</sup>, aponta para um novo padrão de ensino-aprendizagem, chamado de “*Ensino Personalizado*”, onde os usos das ferramentas digitais aliadas aos ensinamentos individuais de cada aluno transformam os moldes de aprendizado em algo mais focado e direcionado para as fragilidades e potencialidades de cada aluno. “(...) o aprendizado personalizado não permite apenas que os alunos trabalhem em seu próprio ritmo. Isso os coloca no comando de seu próprio crescimento acadêmico.” (GATES NOTES, 2016). Com isso, podemos identificar um potencial de aprendizado para um futuro educacional de melhor qualidade e bastante desafiador.

---

<sup>10</sup> Gates Notes é um blog pessoal de Bill Gates onde ele escreve sobre seus projetos pessoais e tecnologia com entrevistas e convidados. Para mais informações acesse <<https://www.gatesnotes.com/Education/Why-I-Love-This-Cutting-Edge-School-Design>>.

Em uma das escolas citadas por Gates foi desenvolvido um *software* que conduz a aprendizagem dos alunos a fim de orientá-los de forma que cada um possa compreender em quais os conteúdos e matérias devem empregar maior tempo e dedicação para melhorar o seu desempenho escolar. Este *software* também norteia os estudos de acordo com as necessidades e metas de cada usuário do sistema.

A realização de um ensino personalizado pode vir a criar um vínculo entre professor e estudante de melhor qualidade educacional, onde o professor/mediador poderá compreender as necessidades de cada um de seus estudantes, encontrar as ferramentas possíveis para corrigir as deficiências educacionais e ampliar os conhecimentos dos seus aprendizes.

Em seu blog, Gates relata que 62 escolas que utilizaram do método “aprendizado personalizado”, os estudantes progrediram mais de dois anos comparados com outras escolas tradicionais. Esses estudantes, citados na pesquisa, tiveram seu desempenho inicial abaixo da média nacional em leitura e matemática; após dois anos de “estudo personalizado”, estes mesmos estudantes obtiveram um desempenho acima da média. Esses dados estimulam o interesse em aplicar estes métodos e ferramentas digitais de ensino nas instituições educacionais brasileiras, pois que, admitamos, seja uma ferramenta promissora para um aprendizado de qualidade.

### 2.1.2 Escolas Inovadoras

Com alguns novos métodos de ensino, passando pelos aprendizados personalizados, encontramos algumas escolas inovadoras na atualidade espalhadas pelo mundo. Estes novos conceitos de educação estão começando a ser empregados por pessoas que estão dispostas a ensinar de uma forma diferente, divertida e modernizada. Estas escolas são compostas por crianças de diferentes classes sociais, de poderes aquisitivos nem sempre altos, mas que todos, sem exceção possuem acesso às tecnologias dentro das mediações da escola.

Podemos observar essas novas maneiras de ensinar através do documentário realizado pela Cine Goupe em parceria com o Serviço Social da Indústria (SESI): “*Steve Jobs School – Ontplooiing*”<sup>11</sup>. Neste documentário é apresentada uma das sedes da *Steve Jobs School*, construída em *Ontplooiing*, Holanda, que revoluciona os métodos de ensino e aprendizagem

---

<sup>11</sup> Steve Jobs School – Ontplooiing é uma escola holandesa baseada no uso de iPads como mediador de conteúdos para crianças de 4 a 12 anos de idade. Para mais informações acesse: <<https://www.youtube.com/watch?v=saHDI3RCUKg>>

com crianças de 4 a 12 anos, em suas salas de aulas planejadas e pensadas para atividades diárias de uma criança em seu lar.

A mensagem que este novo plano de ensino deseja transmitir é a possibilidade que o estudante tem em escolher a melhor dinâmica de ensino. Todos os alunos recebem um *IPad* como material de estudo. Dentro desta ferramenta existem *softwares* de ensino em que o estudante planeja a sua rotina diária de estudo dirigido, ou seja, o estudante tem autonomia para escolher o melhor momento para realizar determinada atividade escolar, pois começa a compreender as dimensões de tempo e espaço de forma mais ampla, devido a subjetividade do pensamento, proporcionando um posicionamento referente aos seus estudos, metas e prazos, possuindo ou não o auxílio do educador como mediador. Neste novo método, o professor é mais um mediador do conhecimento. O educador conduz os estudantes para a construção do seu aprendizado, mediando e orientando os melhores caminhos para isso. Por esta razão, os estudantes acabam tendo o controle do seu aprendizado, instigando a pesquisa, autonomia e a realização de metas e objetivos próprios, "as crianças estão mais engajadas em seu próprio processo de aprendizado". (Donker, Marina. CINE GROUP; SESI, 2017). Os estudantes criam as suas planilhas de rotina de estudos, onde em cada horário específico o educando deverá cumprir determinada tarefa pré-selecionada por ele com o auxílio dos seus facilitadores, favorecendo o protagonismo infantil.

Podemos observar que este método pode não ser o mais adequado para outras gerações existentes na sociedade. No entanto, com as gerações tecnológicas, este mecanismo de inclusão digital nos ensinamentos pode proporcionar uma melhora na qualidade do aprendizado. No mesmo documentário, um dos fundadores da *Steve Jobs School* comenta que decidiu matricular a sua filha em uma escola tradicional e se deparou com um método de ensino que era utilizado há mais de 30 anos. Como então isso poderia funcionar se estamos cada dia mais evoluídos e mais dinâmicos? Estes foram os questionamentos de *Maurice de Hond* que o levaram a desenvolver outro modelo de escola, incluindo na sua base educacional a tecnologia e a participação ativa das crianças e pais, buscando atender ao máximo as complexidades de cada indivíduo.

Diferente dos métodos tradicionais, este novo conceito de escola aposta no professor como mediador do conhecimento para a construção do conhecimento compartilhado, traz na sua essência o protagonismo do estudante e a divisão de conteúdos em forma de oficinas e cursos, que inclui a participação de pais e educadores para mediar o conhecimento das atividades. O incentivo em planejar as metas e os objetivos de cada aluno, vai de encontro

com os aprendizados personalizados, onde o aluno pode aprender de acordo com o seu ritmo de aprendizagem, sendo mais ou menos adiantado que os demais de mesma idade.

Esta é uma diferença significativa da escola tradicional, onde todos os alunos que estão na mesma etapa escolar devem seguir o mesmo ritmo ditado pelo professor, podendo acarretar prejuízos no aprendizado individual.

Mesmo com o uso diário de *IPads* para a realização dos estudos, os cuidados dos fundadores da *Steve Jobs School* em incentivar às atividades psicomotoras e recreativas é significativo. É como numa escola tradicional: há horários, planejamentos de aula, exposições, grupos de estudos, recreios, brincadeiras e atividades físicas. No entanto, o que tem de especial é a forma como tudo isso é planejado e apresentado para os estudantes. *Jaap Pasmans*, Co-fundador da *Steve Jobs School*, comenta que a escola foi planejada e projetada para que as crianças tivessem uma extensão da sua própria casa, criando um vínculo afetivo e de “se sentir em casa”. Esta ideia carrega consigo um protagonismo familiar no processo de aprendizado dos filhos, pois os pais podem visitar a escola e ainda participar dos estudos com os filhos, auxiliando-os nos seus conteúdos e ainda orientando-os quanto ao planejamento e objetivos de aprendizagem. "Percebemos que com essa ferramenta de planejamento em casa os pais se envolvem mais na rotina escolar das crianças, porque sabem o que elas estão fazendo. E também se envolvem no planejamento, porque conhecem os objetivos de aprendizado." (PASMANS, Jaap. CINE GROUP; SESI, 2017).

Podemos supor que esta será uma metodologia promissora para um futuro, pois inclui não só a escola, mas a família dos alunos, transformando os laços afetivos familiares que hoje se encontram enfraquecidos devido às rotinas alucinantes que a sociedade impõe para subsistência. Será possível um reaquecimento dos laços afetivos, que atualmente foram esfriados pela própria tecnologia. *Romeo Sean Wipcomenta* no documentário: "eu me dou melhor com a Marina porque ela é a educadora do meu grupo de base. Você costuma ter um vínculo melhor com essa pessoa, porque você tem mais contato", reafirmando a ideia de aproximação entre mediador e aluno.

Infelizmente nosso sistema educacional ainda não pode fornecer esse tipo de ensino personalizado. A realidade utópica em que estamos discursando está ainda distante da realidade dura das escolas públicas do Brasil. No entanto, estas ideias inovadoras só foram possíveis porque existiram pessoas dispostas a colocá-las em prática.

### 2.1.3 Vivências no Aprendizado Infantil

Quem nunca foi em uma palestra e não participou de uma harmonização ou de dinâmica de quebra-gelo? As dinâmicas são muito utilizadas para trabalhar todas as dimensões do ser humano.

Essas atividades permitem que o participante se envolva por inteiro, promovendo a observação de suas próprias atitudes e reações, favorecendo a extração de *insights* que possam despertar o autoconhecimento. A base de uma dinâmica é poder proporcionar situações em que o sujeito sinta “na pele” as experiências, proporcionando de forma lúdica o aprendizado. (PEREIRA; HANNA, 2001).

O desenvolvimento integral do indivíduo necessita que sejam também trabalhados os valores morais e éticos, buscando o melhoramento do ser e a construção da consciência interior. Para a formação desses valores é preciso despertar: o pertencimento do indivíduo; a percepção do meio e o lugar que ocupa, e; a compreensão de que todas as coisas estão conectadas e interligadas. Com isso, o indivíduo torna-se capaz de desenvolver: o senso de responsabilidade em relação a si, ao próximo e ao universo e o senso de respeito, cooperação e solidariedade, funções essenciais para a construção de relações saudáveis, auxiliando o progresso individual e coletivo. (PEREIRA; HANNA, 2001).

“Essas habilidades não podem ser ensinadas apenas de fora para dentro ou intelectualmente, mas necessitam da experiência, aprendizagem mais profunda que dificilmente será esquecida, levando o indivíduo a pensar, falar e viver corretamente”. (PEREIRA; HANNA, 2001. p. 25). As vivências servem exatamente para isso. De uma forma conduzida e controlada, o indivíduo é capaz de vivenciar situações de conflito, aprendendo a evita ou lidar com os momentos de dificuldade. Por ser muito flexível, qualquer temática pode ser abordada, desde os conteúdos curriculares até os valores morais e éticos, relações afetivas e sociais, entre outras tantas, através de situações divertidas, prazerosas e ricas.

Segundo Pereira e Hanna (2001) o pensamento gerado da teoria do paradigma newtoniana-cartesiana se encontra em uma visão sistêmica da vida, a qual privilegia a interação do indivíduo com o meio, a união, a interdependência, o intuitivo, integrando as diversas dimensões da vida humana. Ao vivenciar uma situação, o participante vai trabalhar a sua parte intelectual, onde aprenderá os conceitos; a vontade de agir é despertada a partir do que o indivíduo aprendeu; os sentimentos são observados à medida que vivencia diferentes situações.

A autora elucida que a vivência é um recurso eficaz para despertar a vida afetiva, os sentimentos e a intuição, realizam uma releitura do mundo afim de equilibrar o indivíduo que está muito focado nos processos competitivos e racionais e conseqüentemente, uma relação mais fria e indiferente. A empatia é fundamental para a harmonia das relações entre os sujeitos. Com base nas elucidações da autora, a empatia favorece maior tolerância quando se trata de lidar, principalmente, com as diferenças. A vivência é capaz de despertar a empatia por algo ou alguém que se encontra em determinada situação, favorecendo um olhar menos inquisidor e criminal a respeito do indivíduo à frente.

A urgência em remodelar e reestruturar a educação permite que estas práticas pedagógicas sejam fortes candidatas no auxílio da construção do conhecimento em um novo currículo escolar. De acordo com a autora, a resistência a qualquer mudança mais profunda existe, tornando mais difícil a aceitação das autoridades. No entanto, esclarece sobre a necessidade de mudança para breve, pois a aprendizagem e o progresso são processos lentos, mas que precisam ser realizados.

#### 2.1.3.1 Criando vivências

Segundo Pereira e Hanna (2001), para a criação de vivências existem aspectos importantes que devem ser observados:

- Definir os conteúdos que precisam ser abordados, criando a base dos conteúdos que irão ser estudados, contextualizando a temática através das informações científicas, filosóficas e comportamentais.
- Listar os materiais que serão necessários para a realização das atividades, a fim de promover a vivência de forma efetiva.
- Definir os objetivos da vivência. É importante estar bem claro a intenção que a vivência deseja promover, pois são os objetivos que conduzirão toda a estrutura da vivência. A autora se refere à sensibilização, desenvolvimento de novas habilidades e aptidões, sentimentos, valores e comportamentos.
- Descrever, o mais completo possível, a vivência, como funciona, para que serve, para quem, como será feito, quais os objetivos, etc. Quanto melhor a descrição da vivência, melhor a compreensão da relação entre as dimensões do ser humano. Lembrando sempre que o foco principal dessas atividades é justamente construir conhecimentos múltiplos, favorecendo a formação do ser integral.

- Analisar e comentar. É importante a reflexão sobre o tema, mensurando as possibilidades de aplicação da vivência na vida cotidiana. Não se trata do que é certo ou errado e sim levar os participantes a realizar uma reflexão sobre o tema abordado.
- Para o contexto educacional é importante a delimitação de alguns passos para a realização de uma vivência, por se tratar de um curto espaço de tempo e com diversos públicos. Segundo a autora é necessário determinar o tamanho do grupo, estabelecer as condições do local da vivência e definir a tempo para a realização da atividade.

Alguns critérios são necessários na hora da aplicação da vivência. É de suma importância que o condutor compreenda o contexto em que está aplicando a atividade, ou seja, é preciso levar em consideração a idade, maturidade, número de indivíduos e conteúdos abordados entre outros. É muito comum dinâmicas de grupo não levarem em consideração as necessidades de cada grupo, ofertando conteúdos inapropriados ou desinteressantes, o que causa uma queda na qualidade vivencial, prejudicando o aprendizado.

Segundo a autora, a vivência deve ser considerada uma parte no processo educativo. Ela recomenda uma sequência de ações para que a vivência seja realizada com sucesso na tentativa de potencializar o conhecimento a ser adquirido. É preciso antes preparar os participantes, lembrando os tópicos a serem abordados e somente dar início à vivência quando todos os participantes estiverem atentos às orientações, lembrando a importância da não opressão e censura nas atitudes e ações do grupo enquanto estão em atividade. No momento da vivência o facilitador irá coordenar, conduzir, observar. Após o término da dinâmica é importante que sejam realizadas reflexões sobre as situações vivenciadas, promovendo a autoconsciência e descoberta de si, voltando as percepções dos participantes para dentro de si, e compreendendo as reações sentidas durante a vivência. Neste processo, os participantes estarão trabalhando principalmente a dimensão do corpo, da emoção e da afetividade. (PEREIRA; HANNA, 2001). Quando o indivíduo volta olhar para dentro de si, observa os aspectos emocionais, psicológicos que vivencia, não importando, por hora, a reflexão desses aspectos.

A autora elucida que a fase de processamento das situações vivenciadas ocorre quando os participantes já identificaram as emoções e comportamentos demonstrados ao longo da atividade proposta. Após este passo, as analogias com o ambiente real e a vida cotidiana são realizadas para compreender como são possíveis as suas aplicações. “E o que isso tem a ver com a nossa vida?”. Frase típica para incentivar os participantes a pensarem nas analogias das situações vivenciadas com as situações do cotidiano, projetando a reflexão da possibilidade de implementação das atitudes e ações quem melhorem ou modifiquem a realidade do sujeito.

Após esta fase, o facilitador pode complementar com conteúdos teóricos a fim de promover o aprendizado mais aprofundado. Uma dinâmica bem elaborada é capaz de produzir efeitos transformadores no ser humano.

#### 2.1.3.3 A vivência e seus desafios

As vivências possibilitam a mudança e transformação do ser. No entanto, um desafio muito comum nesse tipo de atividade é a expressão dos sentimentos e emoções pelos participantes. Isso se deve ao distanciamento das relações afetivas que provocam medo da exposição. No entanto, é importante que o facilitador deixe bem claro que as condições da dinâmica são a promoção do aperfeiçoamento individual e coletivo, sem intenção de julgamento. (PEREIRA; HANNA, 2001). Nesse sentido, empatia torna-se eficiente em um ambiente de insegurança, pois o facilitador vai reconhecer as limitações e desafios dos participantes, podendo atuar no momento e do jeito certo para auxiliar aquele que precisa. Assim como é possível que os participantes sejam mobilizados pela dinâmica e expressam de maneira mais intensa as suas emoções, causando choro, risos, tristeza.

Desse modo, percebe-se que não há separação entre corpo e mente, cognitivo e afetivo no processo de construção do conhecimento. Por isso, as vivências estão sendo introduzidas cada vez mais dentro dos centros de ensino, pois ela favorece a união de vários eixos de aprendizagem, proporcionando a formação integral do ser.

#### 2.1.3.4 O papel do facilitador

Para manter a qualidade e eficácia da vivência é importante que o facilitador siga alguns critérios. Segundo as autoras, o facilitador precisa criar um ambiente agradável, mantendo uma relação de igual para igual com os participantes. A relação que vai se estabelecer dentro do processo de vivência pode desencadear descobertas surpreendentes, sejam boas ou nem tão boas assim.

No entanto, é crucial que o aplicador deve se manter respeitoso, mantendo a cordialidade e o respeito mútuo entre os participantes. Lembrando que nesta atividade não existe certo ou errado, o julgamento nunca deve ser realizado, pois as experiências são únicas de cada indivíduo e ninguém é capaz de julgar o seu comportamento frente às situações a não ser ele próprio.

É papel do facilitador ensinar aos participantes a “diferenciar entre observar um fato, sentir uma situação e interpretar, julgar, opinar, concluir, deduzir desse fato”. (PEREIRA; HANNA, 2001. p. 43). É importante que o facilitador tenha propriedade dos conteúdos que deseja explicitar através das vivências, pois assim terá mais segurança na realização das atividades de forma que a condução se torne mais leve e tranquila, superando os desafios que podem surgir ao longo delas.

Assim, com essas definições, a construção de uma vivência deve ser simples, objetiva e livre de preconceitos e repressões. As relações construídas ao longo delas é que despertarão os sentimentos e emoções dentro de cada um, proporcionando a descoberta de si, promovendo o aprendizado em várias áreas do conhecimento humano, contribuindo para a formação do ser integral.

Como estes ensinamentos personalizados e inovadores podem contribuir para os processos educacionais? A Educomunicação é um processo de transmissão e recepção de mensagens. Nos casos citados anteriormente percebe-se a capacidade de quebra em alguns conceitos mais tradicionais e conservadores no processo de ensino. A autonomia, as trocas de experiências e a inclusão de familiares nos processos de aprendizagem são pontos em comum nessas experiências educacionais, demonstrando o quanto esses mecanismos podem influenciar nos resultados educacionais dos sujeitos envolvidos.

## 2.2 ASPECTOS DO CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO

Esta seção trás uma breve descrição do contexto da aplicação da pesquisa, incluindo suas especificidades.

### 2.2.1 Associação Espírita Jesus Salve os Humildes

Organização Filantrópica religiosa, cultural, assistencial, sem fins lucrativos, a Associação Espírita Jesus Salve os Humildes foi fundada em 12 de fevereiro de 1939, na cidade de Charqueadas, Rio Grande do Sul, na Av. XV de Novembro, 35, com a finalidade de promover o estudo, difusão e prática do Espiritismo; orientação à infância, juventude e família; assistência e promoção social da comunidade local.

Naquela época não haviam Casas Espíritas na Região Carbonífera, sendo alguns anos antes a primeira Fundação em Arroio dos Ratos e posteriormente, através de alguns membros fundadores em comum, a abertura da Jesus Salve os Humildes, em Charqueadas. A primeira

Instituição religiosa fundada na cidade foi a A.E. Jesus Salve os Humildes, sendo mais antiga, até mesmo, da Igreja Nossa Senhora dos Navegantes (Matriz), tornando-se um referencial histórico quando se fala de instituições religiosas da cidade.

Historicamente, a Instituição sempre teve um compromisso com a formação do cidadão de bem, contemplando as diversas dimensões do ser. Por um período da história da A.E. JSOH os encontros de Evangelização foram suspensos devido à falta de recursos humanos. Por volta do ano de 2008, retomaram as atividades de estudo para adultos na Instituição. Por consequência disso, iniciou-se a preparação e formação de trabalhadores para a tarefa de Evangelização Infantojuvenil<sup>12</sup>, por volta do ano de 2012. Inicialmente sem salas específicas, as crianças permaneciam na biblioteca, com uma monitora que oferecia algumas atividades de desenhos, histórias em quadrinhos, mas nada sequencial ou sistemático, voltado para a formação do homem integral, e sim mais como recreação.

Com a procura das crianças pela Evangelização, a Instituição começou a receber doações de materiais didáticos, móveis escolares e outros materiais de escritório a fim de favorecer as atividades que estavam sendo retomadas. Nos primeiros anos de Evangelização, a improvisação fazia parte dos trabalhos. O desejo de consolidar a Escola Doutrinária se fazia mais presente e mais forte a cada semana. Os voluntários para a tarefa começaram a se engajar nas atividades e buscar a formação e capacitação para tal. Os espaços eram improvisados, caóticos e apertados.

Após alguns anos, já com a Escola consolidada, fazendo parte do quadro efetivo dos trabalhos e contando com a formação continuada dos trabalhadores da Instituição, em 2014 iniciou-se os encontros dirigidos nas segundas e sextas-feiras, sistematizados e não mais recreativos. A Escola Espírita Infantojuvenil tinha sido implementada na A.E. Jesus Salve os Humildes, contando com uma sala específica para os encontros, com espaços reservados para a exposição de trabalhos e de convivência, que contemplava todas as faixas etárias.

Naquela época, apesar de contar com vários trabalhadores, o trabalho ainda estava em fase de consolidação, ou seja, o rodízio de evangelizadores e evangelizados<sup>13</sup> era expressivo.

No final do ano de 2014, os evangelizados começaram a solicitar encontros maiores, pois segundas e sextas-feiras, durante as palestras públicas de 30min era pouco para se

---

<sup>12</sup> Evangelização Infantojuvenil é toda a atividade voltada ao estudo da Doutrina Espírita e à vivência do Evangelho de Jesus junto à criança e ao jovem. Para mais informações acesse <<https://www.febnet.org.br/blog/geral/estudos/o-que-e-evangelizacao-espirita-infantojuvenil/>>.

<sup>13</sup> Evangelizados é a criança ou jovem que participa dos estudos da Doutrina Espírita através da Evangelização. Para mais informações acesse: <<https://www.febnet.org.br/blog/geral/estudos/o-que-e-evangelizacao-espirita-infantojuvenil/>>.

compartilhar experiências e aprendizados. As dúvidas, questionamentos e anseios dos evangelizando precisavam ser sanados e esses encontros eram insuficientes.

Em 2015, então, iniciou-se os Encontros de Evangelização Infantojuvenil, aos sábados, de 15 em 15 dias. Devido às solicitações e orientação da Federação Espírita do Rio Grande do Sul (FERGS), os encontros passariam a conter a duração de 1h e 30min de atividades. No caso da Instituição, ocorre a recepção das crianças e pais com um café solidário com a duração de 30min, totalizando o encontro dos sábados em 2h. De 2015 a 2018 as turmas dos sábados foram bem diversas e oscilantes. Com o esforço dos trabalhadores em manter a separação por idades, em duas turmas, diversas vezes foram necessárias a união delas por conta da baixa frequência, tanto de evangelizando quanto de evangelizadores.

Atualmente a procura pelos encontros de sábado está aumentando. Desde 2018, em conjunto com a Área da Família<sup>14</sup>, a Evangelização atua com atividades multidisciplinares, integradas a fim de aproximar a família e fortalecer os laços afetivos.

Devido a necessidade de dialogar na linguagem da criança e aplicar atividades pedagógicas que correspondam ao seu estágio de desenvolvimento, a A.E. JSOH possui duas turmas durante a semana, que compreendem as idades de 3 a 7 anos e de 8 a 14 anos. Em contrapartida, aos sábados são três turmas: 4 e 5 anos; 6 a 10 anos e 11 a 14 anos.

### **2.2.2 Ação Evangelizadora Espírita Infantil**

Retomando a frase do Espírito de Verdade (1860) “Espíritas, amai-vos, eis o primeiro mandamento; instrui-vos, o segundo” (O E.S.E. cap 6, item 5), as diretrizes da Federação Espírita Brasileira (FEB), estão pautadas: no caráter educativo da ação evangelizadora; na concepção da criança como espírito imortal em fase de desenvolvimento, promovendo o protagonismo em seu aperfeiçoamento moral e espiritual; no compartilhamento de conhecimentos; no conhecimento doutrinário, pedagógico, relacional e organizacional, através de uma formação continuada, visando o desenvolvimento do evangelizador em termos de liderança, dinamismo, afetividade e outras qualidades necessárias para o bom desenvolvimento da tarefa de evangelização. (FEB, 2015).

A infância representa uma das fases do desenvolvimento humano que, segundo a Doutrina Espírita, encontra-se em uma nova oportunidade reencarnatória<sup>15</sup>, onde vai poder

---

<sup>14</sup> Área da Família é o órgão encarregado de promover, coordenar, orientar e apoiar, em âmbito federativo estadual, a tarefa de evangelização da família. Para mais informações acesse: <<https://www.fergs.org.br/afa>>.

<sup>15</sup> Reencarnação é o processo que o espírito retorna à vida no corpo físico, propiciando vivência de conhecimentos a fim de auxiliar o aperfeiçoamento do espírito. (PALHANO JUNIOR, 2009. p. 264).

desenvolver diversas dimensões do ser, primando pelo aprimoramento individual e, por conseguinte, coletivo. Nesse período, a criança encontra-se bastante receptiva para absorver novos conceitos e aprendizagens, seja no eixo social, psicológico, emocional, espiritual, enriquecida por experiências pessoais ao longo das muitas existências.

Se “os Espíritos só entram na vida corporal para se aperfeiçoarem, para se melhorarem” (KARDEC, Allan. O Livro dos Espíritos, Q. 385), e “a educação constitui (...) a chave do progresso moral” (Id. Ibid., comentário da questão 917), concluímos que é irrefutável o compromisso de proporcionar o autoconhecimento, a reforma íntima, e o aprendizado das leis de amor, justiça e caridade às crianças, jovens e adultos. Sabendo disso, a perspectiva educacional a partir dos pilares de saberes de Delors (aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser) corrobora com a construção dos processos educacionais dos pilares espíritas, visando uma formação do ser global. As instituições espíritas tem tentado promover práticas que possibilitem o desenvolvimento integral do indivíduo, oferecendo espaços de discussão, de estudos da Doutrina, vivência do Evangelho de Jesus e confraternizações em grupos. (FEB, 2015).

Segundo as Diretrizes da FEB (2015), a ação evangelizadora busca a formação do cidadão de bem a partir dos princípios pedagógicos que contemplam o desenvolvimento das diversas dimensões do indivíduo. Os resultados positivos obtidos são os resultados dos “esforços empregados na qualidade doutrinária, relacional, pedagógica e organizacional que perpassam as ações desenvolvidas pelos inúmeros e dedicados evangelizadores nos diferentes rincões do País.”. (FEB, 2015. p. 11).

#### 2.2.2.1 A criança na visão espírita

Conforme os princípios da Doutrina Espírita, a criança é um Espírito<sup>16</sup> que através da reencarnação ele retorna ao mundo corpóreo<sup>17</sup>, para vivenciar experiências terrenas a fim de se melhorar e progredir. A criança não pode ser definida como um pequeno indivíduo “pronto”, muito menos um indivíduo como uma página em branco, que pode ser preenchida ao bem entender do adulto e também através das suas experiências atuais.

---

<sup>16</sup> Espírito: são seres inteligentes da criação que povoam o universo fora do mundo material. (PALHANO JUNIOR, 2009. p. 109).

<sup>17</sup> Mundo corpóreo é o mundo físico ou material, onde vivem os seres organizados, em corpos de origem biológica. Geralmente usado para diferencial de mundo espiritual, onde habitam os espíritos com seus corpos espirituais. (PALHANO JUNIOR, 2009. p. 217).

“A visão espírita considera, ainda, que na fase infantil o Espírito reencarnado atua *“de conformidade com o instrumento de que dispõe”* (Id. LE, Q. 379) e *“é mais acessível às impressões que recebe, capazes de lhe auxiliarem o adiantamento, para o que devem contribuir os incumbidos de educá-lo.”* (Id. Ibid., Q. 383). É nesse período *“... que se lhes pode reformar os caracteres e reprimir os maus pendores.”* (Id. Ibid., Q. 385). Brandura, plasticidade, possibilidade de apreender conselhos dos mais experientes, receptividade às influências externas e aspecto de inocência (“dormitam” certas tendências negativas) são algumas das características que, em geral, possibilitam a intervenção educativa no auxílio ao progresso do ser reencarnado.” (FEB, 2015, p. 17).

Por isso é tão importante a educação moral e no caso desta investigação, a conduta Espírita. Ela fornece subsídios necessários ao aprimoramento do indivíduo, aparando as suas más inclinações já desde tenra idade, proporcionando um futuro mais amoroso, justo e bom.

A Doutrina Espírita <sup>18</sup> oferece um novo olhar sobre a vida no mundo material, sendo a reencarnação um método educativo valioso que proporciona ao indivíduo meios de crescimento, desenvolvimento de novas aptidões, habilidades e sabedoria ao Espírito. Diante disso, credita-se que a educação precise passar por um processo de moralização, a fim de promover aos indivíduos e ao meio, o seu progresso. Por isso, evangelizadores, educadores, pais e comunidade espírita, principalmente, precisam reconhecer que a criança é um espírito imortal em fase de aprimoramento, possuindo suas bagagens experienciais anteriores, com suas qualidades e fraquezas, entendendo que elas são parte do processo de construção do seu desenvolvimento. (FEB, 2015).

#### 2.2.2.2 Evangelização espírita para transformação do espírito imortal

Com o reconhecimento da imortalidade da alma e a criança como um espírito encarnado com suas experiências e aprendizagens passadas e futuras, faz-se necessário o aumento nos investimentos educativos para fortalecer a formação do ser integral, abrangendo todas as dimensões da criança.

Superando concepções reducionistas e lineares do desenvolvimento, que se limitam à temporalidade berço-túmulo, a visão espírita amplia a percepção de aprendizagem e desenvolvimento, visto que os considera como processos complementares e retroalimentados, contínuos e ininterruptos, perpassando as etapas da desencarnação e reencarnação, em movimento progressivo de autoaprimoramento. (FEB, 2015. p.18).

---

<sup>18</sup> Doutrina Espírita é um conjunto de princípios filosóficos, científicos e religiosos que tratam da natureza, origem, destinação dos espíritos e das suas relações com o mundo corporal. (KARDEC, 2009).

O espiritismo vem educar as pessoas para além da vida material. Esta encarnação não foi a primeira, nem será a última do espírito de uma criança, ou seja, suas experiências pretéritas influenciam nas suas ações presentes, e suas ações presentes irão influenciar as suas ações futuras.

O papel do sujeito no seu processo de autoaprimoramento e suas relações sociais, culturais, ambientais participam deste processo ativamente (FEB, 2015). No entanto, o contexto ambiental é um fator influenciador nos processos de aprendizagem do sujeito, mas não são determinantes, pois “não há arrastamento irresistível, quando se tem a vontade de resistir” (KARDEC, Allan. O Livro dos Espíritos, Q. 845). Assim como outras teorias do aprendizado, o Espiritismo acredita que as dimensões sociais, culturais, afetivas, cognitivas, filosóficas, espirituais são partes fundamentais para a transformação do ser em desenvolvimento.

Nenhum homem tem as faculdades completas. Pela união social, eles se completam uns pelos outros, para assegurar o seu bem-estar e progredir. Por isso, tendo necessidade uns dos outros, são feitos para viver em sociedade e não isolados. (KARDEC, Allan. O Livro dos Espíritos, Q. 768, Nota)

Reconhecendo que o sujeito é constituído de diversas dimensões, tem-se então, a necessidade de educá-lo como um ser integral, permitindo que este desenvolva suas aptidões de forma autônoma, sendo o protagonista do seu próprio aprendizado. O Espiritismo, visando o progresso evolutivo individual e coletivo, busca desenvolver nos sujeitos a noção de livre-arbítrio, favorecendo a eles escolhas mais seguras e conscientes, direcionando para o caminho mais seguro. Ao que tange os ensinamentos Espíritas, conduzi-los à fé raciocinada e à vivência do Evangelho de Jesus nas suas vidas. (FEB, 2015).

Quando se trata de Evangelização Espírita Infantil, podemos citar alguns aspectos que devem ser trabalhados nos encontros com as crianças, tais como a criatividade, afetividade, linguagem, imaginação, ludicidade, socialização e protagonismo infantil. (FEB, 2015). Essas dimensões, quando trabalhadas em conjunto, resultam em um aprendizado prazeroso, intenso e transformador, não só para o evangelizando, mas também para o evangelizador. Neste processo, todos aprendem.

### 2.2.2.3 Ação evangelizadora

Existe uma estruturação que consolida as bases da ação evangelizadora espírita. Dividida em três eixos, elas formam os pilares da ação evangelizadora: Conhecimento Doutrinário (Fé Raciocinada); Aprimoramento Moral (Vivência no amor); Transformação Social (Trabalho no Bem). (FEB, 2015).

Embasadas no método de Pestalozzi que sugere trabalhar três pontos de vistas sob o ser humano: cabeça, coração e mãos. A cabeça corresponde à forma criadora, através do pensamento, da vontade, do raciocínio. O coração corresponde às experiências que enobrecem e dignificam o indivíduo, através da sensibilidade e o domínio das coisas por meio do trabalho. E por último, as mãos, que garantem ao ser a autonomia, a força motriz, a aplicação dos ensinamentos na execução das suas obras. (SOËTARD, 2010).

Estes três elementos concorrem assim na produção da força autônoma em cada um dos interessados: a parte razoável garante a universalidade da natureza humana, a parte sensível garante sua particularidade radical, ainda que a contradição entre ambas libere por sua vez o poder essencialmente humano de levar a cabo uma ação que constitua a personalidade autônoma. (SOËTARD, 2010. p. 25).

A intenção da ação evangelizadora é proporcionar ao sujeito a vivência, a reflexão das ações e a prática do bem. Usando cabeça, coração e mãos, a criança aprende na prática a refletir sobre si e o mundo, assim como uma ação transformadora pode ser aplicada de forma a modificar suas atitudes no seu cotidiano.

### 2.2.2.4 Papel da Família

Visto que os modelos de famílias atualmente são diversos, acredita-se que, mais do que nunca, o papel da família no processo de formação do cidadão de bem é extremamente importante. “Os núcleos familiares devem promover um ambiente doméstico educativo, afetuoso, coerente e evangelizador, de modo a favorecer o desenvolvimento moral e espiritual dos filhos e a orientá-los para os caminhos do bem.” (FEB, 2015. p. 33). A participação dos pais nas instituições espíritas oportuniza o fortalecimento dos laços afetivos, consolidando os ensinamentos morais e espirituais vivenciados no lar.

#### 2.2.2.5 Papel do Evangelizador

O evangelizador é um facilitador da mensagem Espírita às crianças e jovens. É um instrumento responsável por proporcionar a reflexão, a ação em comunhão aos princípios cristãos, em busca do aperfeiçoamento individual e coletivo. Muito mais que “transmissor do conhecimento”, o evangelizador é a ligação do evangelizando aos ensinamentos espíritas.

As ações tomadas pelos evangelizadores são pautadas na fraternidade, amorosidade, sensibilidade, empatia, amizade, alegria, conhecimento e zelo. Características que oportunizam a construção de espaços coletivos de aprendizagens interativas e de convivência, potencializando o diálogo, a vivência e prática do bem que possibilitam a transformação moral e a formação do indivíduo de bem. (FEB, 2015).

#### 2.2.2.6 Qualidade da prática evangelizadora

Considerando que as crianças são o futuro da humanidade, compreende-se a importância e relevância da qualidade da ação evangelizadora que possibilitará, ou não, a construção de um mundo melhor. A qualidade da prática evangelizadora pode ser dividida em quatro partes: doutrinária, relacional, pedagógica e organizacional. (FEB, 2015). Tendo cada uma especificidades e características que devem ser desenvolvidas no processo de evangelização de corações.

##### 2.2.2.6.1 *Qualidade doutrinária*

O evangelizador precisa ter domínio do conteúdo da Doutrina Espírita a fim de transmitir os ensinamentos dos Espíritos, viabilizando a compreensão do Evangelho de Jesus. Esta etapa é efetiva quando o evangelizador estuda continuamente sobre a Doutrina Espírita, transmitindo às crianças seus conteúdos de acordo com o grau de desenvolvimento integral de cada sujeito. (FEB, 2015).

##### 2.2.2.6.2 *Qualidade relacional*

A qualidade relacional se desenvolve a partir da sensação de pertencimento do sujeito ao grupo que está inserido, bem-estar, confiança, a crença na Doutrina Espírita entre outras formas. Por isso, “acolher, consolar, esclarecer e orientar” se tornam tão importantes para que o evangelizador ou trabalhador espírita consiga construir uma prática relacional de qualidade.

É a garantia da formação de vínculos afetivos a partir das interações fraternas e do zelo ao próximo. (FEB, 2015).

Além do vínculo fraterno entre os sujeitos participantes da evangelização, é importante que o espaço forneça a construção de interações através de diversos processos comunicacionais. Estas interações devem priorizar o uso das linguagens e suas formas de comunicação, buscando tornar o espaço mais integrado em que a criança se sinta mais acolhida e pertencente ao ambiente. E também, exercitar o olhar, a fala e a escuta sensível, ou seja, ampliar os sentidos de observação do meio a fim de proporcionar um ambiente mais agradável e favorável ao desenvolvimento do ser integral.

#### *2.2.2.6.3 Qualidade pedagógica*

A Evangelização Espírita prevê a contextualização global do indivíduo a fim de compreender as melhores técnicas e métodos de ensino e aprendizagem para os sujeitos. O que significa dizer que a importância de se compreender as dimensões individuais dos integrantes do grupo, o meio que estão inseridos, o contexto histórico, cultural, social, afetivo para a prática pedagógica se faz necessária.

As atividades propostas pelo evangelizador devem favorecer “a organização de espaços interativos, dinâmicos, vivenciais, lúdicos e afetivos, bem como a promoção de oportunidades de trabalho no bem, tendem a favorecer o bem-estar da criança no Centro Espírita e a favorecer o sentimento de pertencimento à instituição e ao grupo.” (FEB, 2015. p. 48). Nesse sentido, a criança é compreendida como um ser em desenvolvimento em seus diferentes estágios. Para que ocorra uma qualidade pedagógica é preciso que o evangelizador compreenda esses estágios, a fim de encontrar estratégias para o desenvolvimento do tema proposto, de forma atrativa e, principalmente, lúdica. (FEB, 2015). Aulas mais lúdicas, como jogos, brincadeiras, desafios, tendem a ser mais prazerosas e mais efetivas quando se trata do público infantil, pois a atenção e o interesse do público jovem tende a ser maior.

Além disso, os evangelizadores devem incentivar fortemente a leitura, jogos cooperativos, atividades com recursos tecnológicos, que desenvolvem o senso moral, crítico e ético. (FEB, 2015). Estas ferramentas são grandes aliadas no processo de construção do ser integral, pois atuam em diversas dimensões do ser, potencializando a ação pedagógica na prática evangelizadora.

#### *2.2.2.6.4 qualidade organizacional*

A estrutura organizacional da Instituição Espírita é composta por diversas atividades. A qualidade organizacional refere-se à integração das atividades do Centro Espírita junto à Evangelização. A integralidade das atividades entre os sujeitos dá continuidade aos trabalhos da instituição, pois a troca de experiências e informações fortalecem os laços afetivos, a ação integrada dos setores, a segurança e a harmonia de todos os trabalhos, além de manter a integridade do grupo.

Além de promover a integração total das áreas da instituição, o evangelizador deve ter o mínimo de organização prática na sua ação evangelizadora. Para os encontros regulares de Evangelização é essencial o planejamento mínimo das atividades, compreendendo: objetivos; contexto da aplicação; conteúdos; atividades e estratégias pedagógicas; recursos humanos, pedagógicos, instrumentais; desenvolvimento da ação; avaliação das atividades, encontros e autoavaliação; planejamento das ações futuras. (FEB, 2015).

Todo esse conjunto de ações, métodos, cuidados entre evangelizador e evangelizando integram a educação moral e espiritual de qualidade, fortalecida pelos laços afetivos, proporcionados pelas ações pedagógicas que favorecem o desenvolvimento integral do ser na busca para a formação do indivíduo de bem.

Com base nas definições acima, a educomunicação torna-se uma ferramenta potencial para o desenvolvimento de todas essas particularidades que os encontros de Evangelização Infantojuvenil possuem. Na sua essência, os métodos tradicionais de ensino e aprendizagem não são compatíveis, com as necessidades do ensino espírita, por não apresentar nenhuma intenção em criar vínculos afetivos, relacionais e de cooperação, muito menos o diálogo e trocas de experiência. Nos processos educacionais esses pontos são contemplados, sendo uma oportunidade visível para se compreender os seus efeitos na busca da formação integral do sujeito.

### **3 EDUCOMUNICANDO PARA A FORMAÇÃO DO SER INTEGRAL**

Este capítulo discute práticas de pesquisa e pedagógicas que auxiliam no processo de construção do conhecimento do ser humano, bem como seus desafios, limitações e oportunidades empregadas, concomitantemente, nos processos de ensino e aprendizagem do mundo atual. Essa discussão envolve teorias de diversos autores que juntas contribuem para a compreensão global dos processos de aprendizagem, não só da criança, mas também do indivíduo já maduro.

Esta etapa é importante para a compreensão dos processos de construção do conhecimento e como eles contribuem para os processos educacionais na prática.

#### **3.1 CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO PARA A FORMAÇÃO DO SER INTEGRAL**

Autores que contribuíram para elucidação dos processos de construção do pensamento pedagógico fornecem bases sólidas para o desenvolvimento dessa investigação, pelos caminhos do desenvolvimento biológico, cognitivo e social que englobam a formação do ser integral.

Estes caminhos são necessários para a compreensão dos mecanismos de construção do conhecimento individual do ser e como os processos educacionais podem contribuir para a formação do ser integral.

##### **3.1.1 Piaget: o progresso biológico para a formação do ser**

Nascido em 1896, na Suíça, Jean Piaget se mostrou uma criança com inteligências múltiplas, escrevendo e publicando obras de biologia animal a filosofia, defendendo sua tese de doutorado em Zoologia com apenas 22 anos de idade. Piaget se interessou por estudar a psicologia e a epistemologia do conhecimento, o qual percebe uma relação entre elas, elaborando a teoria da epistemologia genética do conhecimento. Professor de Psicologia, Sociologia, Filosofia, História do pensamento, possibilitou a Piaget o amplo conhecimento em diversas áreas do saber, que facilitaram a realização de pesquisas e o encontro de respostas para os seus questionamentos enquanto pesquisador. (GOLSE, 1998).

### 3.1.1.1 O método de Piaget

Desde cedo, Piaget dedicou-se a entender os processos de formação do conhecimento, a origem e os mecanismos que envolviam. Segundo Golse (1998), Piaget afirma que os métodos inicialmente utilizados eram limitantes, pois era difícil a realização de uma pesquisa contida somente em perguntas e respostas com um grande grupo de crianças que possuíam os mesmos interesses.

Para desvendar os mistérios do pensamento, Piaget se utiliza dos recursos da psiquiatria, fundamentados em observar e deixar falar, necessitando de reflexão quanto às informações dadas pelas crianças, pois nem todos os pensamentos estão situados no mesmo plano de consciência. Também é preciso lembrar que a mente da criança é confusa e caótica, oscilando entre o imaginário e o real. Mais tarde, Piaget descobre que este método não é muito eficaz, pois demonstra uma lógica de pensamento que não é a mesma lógica dos processos mentais da construção do conhecimento da criança. (GOLSE, 1998).

Posteriormente, a técnica utilizada para investigação é semiverbal que tem por objetivo desvendar a dinâmica da criança, evidenciada pelas interações entre o pesquisador e o sujeito em análise. A criança vai fornecendo material que está de acordo com a sua compreensão, onde o psicólogo deve aprofundar-se e auxiliar, através de sugestões e contra-sugestões, utilizando pequenas experiências com um material variado. A linguagem vai cedendo espaço para a manipulação, que por sua vez se mantém como suporte para a conversação entre os sujeitos. (GOLSE, 1998).

Percebe-se que a criança acaba agindo antes de explicar as ações. Concomitantemente às tomadas de decisão da criança, o examinador vai contestando as suas escolhas, ampliando os pontos de vista que talvez ela não tenha percebido. Nesta fase, o método se torna crítico, proporcionado pelo questionamento das afirmações do sujeito, tornando possível deduzir a atividade lógica e as estruturas que correspondem à fase de desenvolvimento em que o sujeito está vivenciando. (GOLSE, 1998). A intenção do autor era tentar, de alguma forma, padronizar os processos de desenvolvimento da criança, a fim de encontrar uma semelhança entre elas nos diferentes graus de idade.

### 3.1.1.2 Processos mentais

Para Piaget, a inteligência é um caso de adaptação biológica do ser. O pesquisador afirma que se a vida é uma adaptação às condições do meio, a inteligência também é uma

forma de adaptação adquirida ao longo da evolução. O autor afirma que o organismo assimila o meio em que vive, o qual se transforma a partir das pressões impostas sobre ele. Da mesma forma a inteligência assimila os dados experimentados a seus referenciais como esquemas motores e conceitos internalizados e modifica-os de maneira que ocorra a acomodação desses novos dados experienciais. (GOLSE, 1998).

No processo de formação de um novo conhecimento ou aprendizado, são necessários desacomodações de um conhecimento anterior, causado pela pressão ou intenção de algo a fim de construir um novo conceito e por fim ser acomodado nos dados mentais e vivenciais do sujeito. Toda vez que é construído um novo conhecimento, sempre é utilizado algo já conhecido que seja mais próximo daquele novo, alterado de maneira a se enquadrar no novo esquema e na medida em que o processo é compreendido, retoma o equilíbrio com o novo conceito adquirido.

O autor determina quatro fatores gerais para o desenvolvimento mental de uma criança: “maturação nervosa; exercício e experiência adquirida na ação efetuada sobre os objetos; as interações e transmissões sociais; e (...) o equilíbrio” (GOLSE, 1998. p.158), sendo o último o mais importante para ele.

### 3.1.1.3 Etapas do desenvolvimento infantil

A primeira fase é a sensório motora, que compreende do nascimento até 2 anos. Nesta fase a criança está em processo de desenvolvimento da inteligência, sendo guiada somente pelos movimentos e as percepções do meio. Durante este período a criança começa a perceber que as ações se repetem em determinados momentos, criando situações análogas, fortalecendo o aprendizado. É neste período que ela começa a realizar associações de objetos e ações (GOLSE, 1998), o que significa dizer que a criança começa a compreender de que se ela agir de uma determinada maneira, o meio ao redor vai ter uma determinada reação, colocando a criança em um estado de associação e assimilação destas relações sociais.

No final do primeiro ano de vida a criança já possui conceitos concretos de objetos. Agora ela reconhece o mundo ao redor, pois está descobrindo os sons, as imagens e as sensações. Quando ela passa a elaborar e aperfeiçoar os conceitos de objetos, ela aprende a lidar com as relações espaciais desses objetos, entre ela e o objeto, objeto e espaço e dela mesma. O bebê constrói objetos que continuam existindo quando são retirados do espaço, pois possuem ainda uma noção rudimentar de espaço, tempo e casualidade. (ELKIND, 1978).

Ao observar a reação de um bebê quando um sujeito se esconde atrás de algum objeto. É imediata a reação do bebê buscando encontrar o sujeito que ainda está ali, mas que para ele já sumiu. Por vezes as crianças põem-se a chorar com tais brincadeiras.

O período pré-operatório ou de inteligência simbólica vai dos 2 aos 7 anos de vida. Com o surgimento da linguagem falada, a criança começa a desenvolver a capacidade simbólica rudimentar. A experimentação dos signos e seus significados estão muito presentes nesta fase, pois a criança está tentando encontrar as representações simbólicas para os signos que ela identifica no espaço. É também nesta fase que as habilidades da imitação, a qual a criança passa a imitar o meio e os objetos, pode ser observada. (ELKIND, 1978).

A partir dos dois anos de vida, a criança começa a desenvolver o seu olhar simbólico para as coisas ao redor. Observa-se o interesse em se parecer com o pai ou a mãe, tentando, através da imitação dos signos, experienciar a representação simbólica dos fatos. Segundo o autor, ocorre neste período o relato de sonhos e terrores noturnos, sugerindo que estes sonhos são a representação simbólica de uma fobia ou outra dificuldade inconsciente da criança.

O desenvolvimento da função simbólica proporciona à criança a capacidade de adaptação, pois os símbolos permitem que seja possível lidar com as realidades, mesmo que distante. A partir deste processo, a criança é capaz de lidar com o passado, presente e futuro, ampliando a sua compreensão temporal, espacial. (ELKIND, 1978).

As crianças pequenas possuem uma visão animalista do mundo, ou seja, compreendem que os objetos e a natureza possuem vida, são animados. Este processo, Piaget denominou como Animismo. A criança acredita que objetos inanimados possuem vida, sentem dor, fome. Isso explica o extremo cuidado de uma criança com uma pedra, por exemplo, ou uma cadeira. (ELKIND, 1978).

A *casualidade fenomenalista* também ocorre nesta fase de desenvolvimento. É quando a criança começa a identificar fenômenos sequenciais que, para ela, são causas e efeitos. (ELKIND, 1991). Por exemplo, quando uma criança está acostumada a usar um *tablet* o qual se usa o dedo para trocar de vídeo no *Youtube*, quando esta se depara com uma TV de Tubo, ela busca usar o dedo para trocar de canal, pois para ela, passar o dedo na tela, muda o que está passando e não entende quando este fenômeno não acontece. Talvez este seja um processo de condicionamento mental, onde a criança cria sistemas sequenciais na esperança de obtê-los sempre, mesmo que um fenômeno não tenha relação com o outro.

Esta fase é bem divertida, pois é quando a lógica mental das crianças ao tentar solucionar um problema expressiva. Nesta fase a criança passa a entender que os nomes dos objetos são parte deles e indissociáveis. É neste período que a criança tem dificuldade de

compartilhar seus objetos pessoais, pois no seu pensamento, fazendo isso, ela perderá parte de si. Este processo, Piaget denomina “realismo nominal” (ELKIND, 1978), o qual o nome é parte estrutural do objeto. Um exemplo bastante claro e divertido é quando uma criança pensa: “Meu avô é Rogério, Pedrinho vai visitar seu avô, logo Pedrinho vai na casa de vô Rogério.”. Vale dizer que a criança acredita que todo vô é o vô Rogério, pois a figura de avô está ligada ao nome Rogério e que é indissociável.

Afirma o autor que o pensamento infantil também seja egocêntrico, ou seja, a criança tem dificuldade em aceitar pontos de vista diferentes dos dela. Percebe-se que nesta fase a criança não faz as coisas que lhe pedem quando ela não tem intenção de fazer. Ela não é capaz de reconhecer as ordens de um adulto ou quando o outro age ou pensa diferente dela. Na obra “Desenvolvimento e Educação da Criança” (ELKIND, 1978), o autor sugere que crianças não ouvem seus pais quando estes solicitam que fale mais baixo enquanto estão no telefone, pois a capacidade de compreender a necessidade desse pedido não está formada, pois o interesse da criança, naquele momento, é falar alto. No entanto, o autor elucida que estas atitudes nem sempre são perversidade moral, mas um processo de desenvolvimento cognitivo. Esta imaturidade mental infantil ocorre por volta dos 3 e 5 anos de idade.

Esse exemplo é frequente em sala de aula, pois os espaços de vivência são próximos a ambientes que necessitam de silêncio para meditações, principalmente quando as atividades são excitantes, torna-se quase impossível manter-se um controle sonoro adequado no ambiente de estudo.

Levantar da cama, se vestir e comer são atividades comuns da criança de 3 a 5 anos realizarem no seu lar. No entanto, quando a criança é colocada em um ambiente desconhecido ou incomum, ela apresenta dificuldades de realizar até mesmo essas atividades mais básicas de sua rotina diária. (ELKIND, 1978).

O egocentrismo da criança e a dificuldade de compreender as regras em mudar “quadros” fazem dela um “sofrível candidato a instrução formal” (ELKIND, 1978. p.94), ou seja, a criança é colocada em situações duras e severas a fim de que aprenda as regras, através de brigas e castigos. Refletir sobre isso remete às instituições educacionais as quais anseiam que seus alunos façam exatamente o que a direção e os professores desejam, sem levar em consideração todas as dificuldades e diferentes graus de desenvolvimento infantil. Por exemplo, exigir que o aluno até os seus 7 anos permaneça sentado, inerte e calados dentro de sala de aula. Para uma criança que se encontra nessa fase de desenvolvimento é impossível que ela entenda e consiga realizar o que os adultos estejam solicitando a ela.

As operações concretas de uma criança são desenvolvidas entre os 3 e 5 anos. Esta fase consiste em dar condições necessárias para a criança internalizar as ações. O que significa dizer que a criança começa a construir mentalmente os processos que antes eram executados a partir do sistema motor. Elkind (1978) explica, usando um quebra-cabeça, como se desenvolvem esses processos. Em uma criança em se encontra na fase pré-operacional, ela tenta montar o quebra cabeça fazendo os movimentos das peças em tentativa de encontrar a peça certa para determinada posição. Já crianças na fase operatória-concreta, observaram as peças e tentaram criar na sua mente onde esta peça deve ser colocada, e posteriormente executar a ação motora.

A criança nesse período começa a desenvolver a capacidade de qualificação das coisas, o que significa dizer que a criança passa a compreender uma determinada quantidade em relação a uma determinada qualidade. Para exemplificar melhor, o autor demonstra que crianças nestes estágios conseguem separar os objetos de diferentes tamanhos e relacioná-los, por exemplo, o grande ao pai; o médio, à mãe; o pequeno, ao bebê. Essas operações tornam possíveis as qualificações da realidade, porque permite ao sujeito ordenar, de forma lógica e concreta, elementos com propriedades contraditórias dentro de uma mesma pessoa ou objeto. É o que faz a criança reconhecer que um sujeito ou objeto pode ser classificado por mais de uma característica. (ELKIND, 1978). Identificamos estas características quando uma criança descreve um objeto a partir das suas características individuais. Por exemplo, o celular é azul, com botões, abre e fecha, podemos falar através dele. Isto é, a união de vários signos, formando um significado.

As crianças não têm dificuldades em compreender que um objeto possui mais de uma qualidade, mas tem dificuldade de separar e entender que compõem o mesmo objeto, pois ainda estão com os processos de estruturação do pensamento em formação, dando a criança, a incapacidade de unir os elementos separadamente e identificar a formação de um único objeto. (ELDINK, 1978). No exemplo do celular, ao invés de dizerem o que o celular tem, elas são informadas sobre as características que compõem o celular e precisam identificar qual é o objeto. Com relação ao processo inverso elas não possuem capacidades estruturais mentais que dão o suporte para a solução do problema. Para a mente infantil, as partes de um objeto são inseparáveis, são partes constituintes do objeto e formam a sua integralidade.

É muito comum vermos crianças trocando seus pais em meio a multidão. A criança enxerga “homem” e identifica que todo homem é “pai”, logo qualquer homem é seu pai. Os problemas de qualificação que ocorrem no período operatório concreto são com relação a

“um” ou “muitos”, “todos” ou “alguns”, pois a criança não tem estruturas mentais para compreender as dimensões e propriedades físicas. (ELKIND, 1978).

Assim que a criança aprecia um dado elemento que um dado elemento pode ser igual e diferente de outros, ela possui a capacidade mental para construir a noção de unidade, e é essa unidade que permite a verdadeira qualificação da experiência em todos os seus muitos e diferentes domínios. (ELKIND, 1978. p. 96).

Significa dizer que a criança começa a desenvolver o senso de qualificação dos objetos em suas diferentes dimensões, mas não significa dizer que ela já tenha a capacidade cognitiva de compreender que um elemento possa ser “maior” e “menor” ao mesmo tempo. Essa capacidade qualitativa só começa a se desenvolver a partir dos 6 anos. (ELKIND, 1978).

Esse processo se torna de fácil entendimento quando a criança é capaz de organizar blocos de tamanhos diferentes de forma ordinal ou por escala e também adicionar um novo elemento a essa escala de maneira correta. A criança pequena só é capaz de realizar o primeiro processo, o segundo de adicionar um novo elemento, ela é incapaz de compreender a sua localização correta dentro da escala formada por ela.

[...] quando a criança percebe que um elemento poder ser idêntico a outro (pelo fato de ser membro da série) e diferente deles (em sua ordem de numeração), adquiriu um conceito numérico verdadeiro, ou de intervalo. (ELKIND, 1964; PIAGET e SZEMINSKA, 1952, citado por ELKIND, 1978).

O clássico método clínico de Piaget mostra a aquisição da reversibilidade do pensamento de uma criança de 7 a 11 anos, que permite com que ela realize operações de classificação e série quanto ao número, massa e volume. A reversibilidade da operação, em uma criança, será adquirida quando esta identificar a conservação de quantidade, massa e volume, independe das transformações. (GOLSE, 1998).

O último estágio do desenvolvimento infantil, segundo as teorias de Piaget, é o período “operatório formal” que contempla os 11 aos 16 anos. Perto dos 11 e 12 anos, a criança já está se libertando do pensamento concreto, compreendendo aos poucos o pensamento abstrato. (GOLSE, 1998). As operações formais são aquelas que “lidam com as operações da inteligência e não mais com os objetos do mundo”. ELKIND, 1998. p.100). A criança e adolescente passa a desenvolver o pensamento subjetivo do mundo, a reflexão sobre os seus pensamentos e os dos outros.

Nesta fase a criança começa a desenvolver o “pensamento formal” e o “raciocínio hipotético-dedutivo”. O primeiro acontece com o domínio dos materiais simbólicos, como a linguagem, os símbolos matemáticos e outros. O segundo faz com que a criança consiga raciocinar sobre determinada situação e deduzir conclusões a partir de hipóteses. (GOLSE, 1998).

A consciência intelectual do adolescente não é mais uma consciência imediata das ações, ideias e de representações como no plano concreto, mas uma consciência mediada pelo pensamento, por intermédio de sinais e de operações mentais: é a consciência reflexiva. Não se trata somente de aplicar operações aos objetos, de executar em pensamento ações possíveis em relação a esses objetos, mas de refletir essas operações independentemente dos objetos e de substituir essas operações por simples proposições mentais. Essa reflexão é então como um pensamento em segundo plano, onde o pensamento concreto é a representação de uma ação possível e o pensar suposições ou hipóteses de ações referentes a um objeto ou ação. (GOLSE, 1998). Agora o sujeito é capaz de levar o conhecimento ao campo da abstração, possibilitando a criação de hipóteses e suposições sobre qualquer dimensão da vida.

Compreender os estágios de desenvolvimento de Piaget permite pensar perspectivas de ensino e aprendizagem na infância nos dias atuais. A construção de atividades que contemplem esses estágios potencializa os resultados desejados para a formação do ser integral.

### **3.1.2 Vygotsky: a socialização para a formação do conhecimento**

Nascido em 17 de novembro de 1896, na Bielorrússia, o célebre Lev Semionovich Vygotsky. Concluiu seu ensino superior em direito, filosofia e história na cidade de Moscou. Naquela época, Vygotsky já demonstrava domínio sobre as ciências humanas, como a língua e a linguística, estética e literatura, filosofia e história. Com apenas 20 anos, Vygotsky escreveu um estudo sobre Hamlet. Desde jovem os estudos sobre a linguagem, signos, significados e outros interessavam muito ao autor, o qual dedicou-se à área da psicologia somente a partir da publicação de seu livro *Psicologia da Arte* de 1925. (IVIC, 2010).

Após concluir seus estudos acadêmicos na Universidade em Moscou, Vygotsky retorna a Gomel onde dedica-se a diversas atividades, entre elas o ensino da psicologia, preocupando-se com o desenvolvimento de crianças com deficiências e mantendo estudos sobre da psicologia da arte. Por volta de 1924, Vygotsky se firma na cidade de Moscou, sendo colaborador do Instituto de Psicologia. Foi neste período que se acercou de pesquisadores

colaboradores que juntos, se dedicariam à reconstrução da psicologia, criando a teoria histórico-cultural dos fenômenos psicológicos. Infelizmente, o autor desencarnou aos 38 anos, não podendo apreciar as suas obras mais importantes deixadas para a humanidade. (IVIC, 2010).

Para compreender a sua teoria e como ela é aplicada nessa instigação, é necessário alguns conhecimentos prévios. Neste sentido, esta seção aborda os processos de construção da teoria do desenvolvimento infantil segundo as pesquisas e colaborações realizadas por Lev Vygotsky.

Na obra *“A formação social da mente”*, Vygotsky (1991) cita a pesquisa de K. Buhler<sup>19</sup> procurando estabelecer similaridades entre as crianças pequenas e chimpanzés. Na sua pesquisa, Buhler demonstra que as manifestações de inteligência prática das crianças eram exatamente aquelas conhecidas pelos macacos. Esses experimentos fizeram com que o investigador descobrisse que o início da inteligência prática na criança, denominado como “raciocínio técnico”, assim como nos macacos, independe da fala.

Corroborando com as observações de Charlotte Buhler<sup>20</sup>, Vygotsky afirma, que as primeiras manifestações práticas em crianças apareceram com seis meses de idade. No entanto, o desenvolvimento infantil não está circunscrito somente no uso de instrumentos e sim em movimentos sistêmicos: na percepção, no desenvolvimento mental, cognitivo o organismo como um todo, sendo necessário compreender o desenvolvimento da criança através de estágios específicos, de acordo com o grau de desenvolvimento orgânico e com a capacidade de dominar o uso de determinados instrumentos. (VYGOSTKY, 1991).

Estas pesquisas citadas pelo autor revelam que a linguagem independe do raciocínio prático ou da ação inteligente. No entanto, mais adiante, Vygotsky demonstra em suas pesquisas que a fala e o raciocínio prático se integram ao longo do desenvolvimento do ser humano. Vale lembrar que, comparando ao processo de desenvolvimento biológico do ser humano, do feto à fase adulta, seria questionável uma afirmação contrária à de Vygotsky.

Na sua obra, o autor se utiliza dos estudos de Shapiro e Gerke, afirmando que “o raciocínio prático da criança apresenta alguns pontos semelhantes com o pensamento adulto, diferindo em outros, além de enfatizarem o papel dominante da experiência social no desenvolvimento humano” (Vygotsky, 1991. p, 18). Ou seja, a experiência social possui um

---

<sup>19</sup> Karl Bühler foi um filósofo, linguista, psicólogo e psiquiatra alemão. Estabeleceu as bases para o amadurecimento de uma teoria da comunicação. Para mais informações acesse: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Karl\\_B%C3%BChler](https://pt.wikipedia.org/wiki/Karl_B%C3%BChler)>.

<sup>20</sup> Charlotte Bühler foi uma psicóloga desenvolvimentista alemã. Recebeu seu título de Doutorado com a tese “Sobre a origem do pensamento: Estudos experimentais sobre a psicologia do pensamento”. Para mais informações acesse: <[https://en.wikipedia.org/wiki/Charlotte\\_B%C3%BChler](https://en.wikipedia.org/wiki/Charlotte_B%C3%BChler)>.

papel importante no processo de desenvolvimento, através do mecanismo de imitação. Segundo o autor, a criança imita as formas que um adulto usa os variados instrumentos e os manipulam. É comum meninas imitarem suas mães, meninos quererem fazer as mesmas atividades que os pais. Este é um processo de desenvolvimento infantil que ocorre através da interação social. Estas ações, não raro, quando repetidas, acumulam-se umas às outras, fixando as ações semelhantes e esfumando as diferentes. Isto provoca a fixação de um esquema que ao longo dos anos vai acumulando novos modelos, os quais vão se tornando cada vez mais comuns e compreensíveis.

Em contrapartida, estes modelos não são os únicos a compor os processos de desenvolvimento, pois estes mecanismos estão ainda longe de incorporar as mudanças das estruturas internas das operações intelectuais da criança, cuja suposição de Vygotsky a fala é essencial na organização das funções psicológicas superiores. Neste ponto, é possível contestar a ideia de que somente através da fala, o indivíduo teria condições de ter as suas funções psicológicas superiores desenvolvidas.

### 3.1.2.1 Entre a fala e o instrumento

Os pesquisadores citados anteriormente realizaram alguns experimentos com animais na tentativa de desenvolver formas elementares de operações de signos e símbolos, assim como a construção de uma fala produtiva. Concluiu-se que o uso de instrumentos em macacos é independente da atividade simbólica, assim como a fala. Hoje, é impossível compreender um mundo sem o uso e as apropriações de signos e instrumentos simbólicos para auxiliar no desenvolvimento cognitivo, social, emocional. Estes processos de fala e outras atividades que usam signos foram tratados até então independentes um do outro na organização das atividades práticas da criança. (VYGOTSKY, 1991).

Na sua maioria, os estudiosos não consideravam o desenvolvimento da fala com a inteligência prática da criança. Por consequência, o comportamento adaptativo da criança e a atividade com uso de signos eram tratados como fenômenos paralelos. A inteligência prática e o uso de signos possuem ações independentes em crianças pequenas. Já nos adultos, esse sistema constitui a verdadeira essência do comportamento complexo do ser humano. As análises de Vygotsky (1991), atribuem função organizadora específica das atividades simbólicas, utilizando instrumentos, sendo de fundamental importância para a construção de novos comportamentos.

### 3.1.2.2 A interação social e a transformação da atividade prática

A partir desses questionamentos, conclui-se que o desenvolvimento intelectual infantil, que corresponde à inteligência prática humana e abstrata, ocorre quando a fala e a atividade prática se unem como mecanismos de desenvolvimentos compostos. (VYGOTSKY, 1991).

Embora o uso de instrumentos pela criança durante o período pré-verbal seja comparável àquele dos macacos antropóides, assim que a fala e o uso de signos são incorporados a qualquer ação, esta se transforma e se organiza ao longo de linhas inteiramente novas. Realiza-se, assim, o uso de instrumentos especificamente humano, indo além do uso possível de instrumentos, mais limitado, pelos animais superiores. (VYGOTSKY, 1991. p.20).

A criança passa então a ter condições de controlar e manipular o ambiente com a ajuda da fala. Estes são bem visíveis nos primeiros balbucios de um bebê comunicando o que deseja realizar ou pedir. Estas interações produzem novas relações, além de proporcionar uma nova organização no seu próprio comportamento. A partir disso, estes processos ocorrem somente com os humanos, pois estes conseguem manipular, através do intelecto, o uso de instrumentos. (VYGOTSKY, 1991).

Alguns colaboradores de Vygotsky relatam, através de experimentos, que a fala começa a ser mais intensa quanto mais a atividade se torna difícil ou complexa, revelando assim, um estímulo, não somente como ação prática, mas como um processo de planejamento por parte da criança ao realizar a tarefa, expressando possíveis caminhos para solucionar o problema em questão. (VYGOTSKY, 1991). É possível observar-se indivíduos falando alto, consigo mesmos, tentando encontrar soluções para os seus desafios, pronunciando alternativas diversas e, muitas vezes, desconexas para quem as vê de fora. No entanto, para este sujeito, os mecanismos de fala e ação, correspondem a um processo natural e único.

Com os experimentos, Vygostky (1991) revelou que em crianças a fala é tão importante quanto a ação. E ainda, quanto mais complexa for a sua ação, maior a necessidade de relatar, através da fala, os processos operacionais que ela deve realizar. Isso demonstra a importância da compreensão sobre as necessidades em relacionar a ação com a linguagem verbal quando se trata de construção do conhecimento e desenvolvimento infantil.

Os processos de fala e ação provocam a internalização do campo visual, sendo este o objeto de estudo das características do comportamento humano. Foi possível notar através desses experimentos, que crianças que falavam enquanto realizavam as suas atividades,

tiveram uma independência maior em relação às que não falavam. A criança podia ocultar a ligação entre o agente e o objetivo, ou seja, ao invés de ela envolver diversas ações preliminares, usaram o que Vygotsky chamou de “métodos instrumentais ou mediados (indiretos)”. (VYGOTSKY, 1991. p.21).

O autor relata que estes processos levam a criança a incluir estímulos que não estão contidos no seu campo visual, usando palavras para criar um plano de ação, ela realiza uma variedade de atividades ainda maior, utilizando os objetos disponíveis no seu campo de ação, provocando estímulos para torná-los úteis na solução de problemas e ainda planejar as ações futuras, resultando em um novo processo psicológico complexo. Assim, diferentemente dos macacos estudados, a criança adquire uma capacidade de controlar e manipular o meio, passando a compreender-se não mais unicamente como sujeito, mas também, como objeto de seu próprio comportamento. Nesta fase, a criança começa a possuir mais autonomia de si mesma. Com o auxílio da fala, os processos relacionais com os sujeitos e objetos se tornam mais complexos.

Segundo o autor, a fala egocêntrica é intensificada mediante a complexidade da tarefa que a criança necessita realizar, conseqüentemente, a linguagem emocional da criança passa a entrar em evidência na tentativa de atingir a solução mais inteligente e menos automática. Quanto mais as crianças analisadas manifestavam a fala egocêntrica, maior era a sua conexão com a fala social. Era visível a necessidade de comunicação interpessoal para a resolução do problema. No entanto, colocadas à prova de isolamento social, as crianças eram obrigadas a realizar a conexão intrapessoal através do processo de internalização da fala social.

Em suma, as crianças realizam atividades com os instrumentos da fala para auxiliar a encontrar as soluções de tarefas difíceis, superando uma ação impulsiva, realizando um planejamento de ações em busca da solução, controlando o seu próprio comportamento. Para as crianças, tanto os signos quanto as palavras são uma aproximação delas com o meio social. Essas funções cognitivas e comunicativas da linguagem representam agora uma nova etapa de desenvolvimento infantil. (VYGOTSKY, 1991).

### 3.1.2.3 O desenvolvimento da percepção e da atenção

Compreende-se que as relações entre a fala e os usos de instrumentos podem afetar várias funções psicológicas, principalmente a percepção, o sistema sensorio-motor e a atenção, sendo estes conjuntos componentes de um sistema dinâmico de comportamento.

(VYGOTSKY, 1991). Observa-se essas variações quando a manipulação de algum instrumento requer o máximo de atenção ficando as demais operações do corpo adormecidas temporariamente.

O autor descreve que ao longo do desenvolvimento infantil é possível observar os diferentes níveis de percepção que a criança se encontra. Passando do estágio em que a criança se limita a descrever o objeto como um corpo isolado dentro de um conjunto de figuras até o estágio em que conseguem definir além dos objetos isolados, as ações e relações que estes possuem. (VYGOTSKY, 1991).

Através de suas observações o autor revela que a rotulação é uma função primária da fala em crianças pequenas. Essa rotulação sugere que a criança consegue escolher um objeto específico e isolá-lo de uma situação geral. No entanto, a criança enriquece o seu vocabulário com gestos ainda muito expressivos, que compensam a dificuldade de se comunicar de forma inteligível para os adultos através da linguagem falada. Neste processo, a criança consegue isolar elementos individuais, superando a estrutura natural do campo sensorial, formando novas estruturas que podem ser realizadas por elas. A partir de então, a criança passa a enxergar o mundo não somente através dos olhos físicos, mas também através do instrumento da fala, saindo do imediatismo da percepção “natural” para um sistema complexo de mediações, onde a fala torna-se parte essencial do desenvolvimento cognitivo dela. (VYGOTSKY, 1991).

Esta teoria revela que toda percepção humana consiste em percepções categorizadas, ao invés de isoladas, ou seja, ao observar um objeto, pessoas normais unem as partes que compõem esse objeto, vendo ele como um todo, ao contrário de pessoas que são incapazes de codificar esses signos, que perderam o relacionamento com objetos reais, revelam que observando o mesmo objeto não os reconhecem como um objeto único e sim composto por vários signos. Um exemplo é o relógio que é composto por números, tiras e circunferência, este seria o objeto descrito por pessoas incapazes de codificarem a composição dos signos, transformando-o em relógio. Sendo assim, acredita-se que a percepção humana é parte de um sistema dinâmico de comportamento, onde as transformações dos processos perceptivos estão intimamente ligadas às transformações em outras atividades intelectuais. (VYGOTSKY, 1991).

Uma criança de 5 anos desafiada a falar sobre o seu reflexo no espelho, ainda não é capaz de reconhecer o seu reflexo, mas descreve os detalhes do objeto, dando situações onde ela vivencia o uso e a manipulação dele, ela observa os signos separadamente e não os seus significados da união deles.

### 3.1.2.4 Comportamento de escolha em crianças

Vygotsky (1991) aborda esse tema com alguns exercícios de avaliação que vão trazer a luz os processos que estão contidos na tomada de decisão da criança ao fazer uma escolha entre uma alternativa ou outra.

A estrutura do processo de decisão da criança não se assemelha à do adulto, onde este toma sua decisão internamente e posteriormente leva a um movimento que coloca a escolha em ação. Na criança esta ação ocorre com o auxílio do movimento, ou seja, o processo motor. A criança quando sujeita a uma tomada de decisão movimenta-se entre uma alternativa e outra, permeando os dois extremos sem que algum seja efetivamente escolhido. (VYGOTSKY, 1991). A criança é capaz de ir de um lado a outro tentando decidir qual o melhor ponto para estacionar, por uma espécie de magnetismo mental que atrai ambos os pontos, cuja escolha só é feita quando o indivíduo para de se mexer.

Segundo o autor, a principal diferença entre os processos de escolha de um adulto e uma criança é que, na criança a sequência de movimentos tentativos constitui o próprio processo de seleção. A criança realiza sua escolha através do movimento, e não através das percepções visuais, como é comumente realizado pelos adultos. Nesta etapa do desenvolvimento, a criança não separa o movimento da sua percepção, ou seja, os processos ocorrem simultaneamente. A criança move-se de um lado para outro, parando ao meio do caminho e voltando, tentando obter uma escolha para aquela determinada ação. Quando uma criança é submetida a um estímulo com signos auxiliares, o processo de escolha se torna mais complexo, mas ao mesmo tempo mais fácil, pois as suas percepções não estão mais diretamente ligadas com o movimento. (VYGOTSKY, 1991).

Agora, a criança tem capacidade de reorganizar o seu campo visual e espacial com o auxílio não só da fala, mas também com estímulos visuais, com signos auxiliares. Nessa etapa, segundo o autor, a criança tem autonomia de dirigir a sua atenção de maneira mais dinâmica e efetiva. Ela consegue perceber as mudanças necessárias no presente, olhando o passado, com a intenção de garantir o futuro que ela deseja. Ela pode facilmente controlar sua atenção através da fala, redesenhando e reorganizando o seu campo perceptivo. Isso quer dizer que o seu campo de atenção inclui uma série de campos perceptivos que vão construindo estruturas dinâmicas e sucessivas com o passar do tempo.

Esses processos possibilitam a criança de combinar elementos visuais presentes e passados em um único campo de atenção, que por sua vez, reconstrói a memória. As formulações verbais de situações e atividades passadas promovem a lembrança direta da

criança. Neste caso, a criança possui a capacidade de sintetizar o passado e o presente. A criança passa a possuir uma memória que é capaz de fragmentar o passado e também de unir elementos dessas experiências com o seu presente. (VYGOTSKY, 1991). A indagação de uma determinada vivência pode impactar nas suas relações do dia a dia da criança, modificando as suas atitudes e pensamentos.

A partir deste estágio a criança desenvolve uma nova condição a qual se une a intenção com a representação simbólica da ação. Essas alterações estão relacionadas às mudanças na estrutura básica das necessidades e motivações. Esse processo desenvolve na criança um esforço para solucionar os problemas com uma capacidade de dividir a operação em partes, das quais ela identifica como um problema independente que formula para si através do uso da fala. Isso quer dizer que, a criança começa a desenvolver a capacidade de separar um problema mais complexo em vários problemas menores, usando o recurso da fala para encontrar a solução individual e, posteriormente, do todo. (VYGOTSKY, 1991).

Segundo o autor, essa atividade resulta do desenvolvimento da criança através das dimensões histórico-cultural do comportamento e ainda como um aspecto da psicologia humana. E que quanto mais desenvolvido o intelecto do ser humano, mais atividades e capacidade de segmentar os problemas ela possui. (VYGOSTKY, 1991).

### 3.1.2.5 Internalização através do social

A construção do conhecimento das relações sociais, segundo Vygotsky (1991), se dá através das interações entre um indivíduo e outro que demonstra, a partir de signos e objetos, suas funções e significados. A criança desenvolve essa capacidade a partir das ações ou fala de um adulto que demonstra o que precisa ser feito para aquele momento. Segundo o autor, esse processo de internalização consiste em diversas transformações.

A internalização começa a ocorrer quando uma operação representada por uma atividade externa é reconstituída internamente, ou seja, é quando o indivíduo usa as funções externas colocando para dentro de si, despertando as funções da memória voluntária. Todas as funções no desenvolvimento da criança são divididas em nível social e individual. Isso leva o sujeito a se comunicar entre as pessoas (interpessoal) e intrapessoal o qual o sujeito se volta para si aplicando as atenções voluntárias para a memória, criando conceitos e *logicidade* nos processos. Segundo o autor, todas as funções superiores se desenvolvem a partir das relações entre os seres humanos. Os processos de transformações interpessoal em intrapessoal são

contínuos e não deixam de existir, pois este é o mecanismo que capta as informações do meio e coloca para dentro do próprio sujeito, internalizando o aprendizado. (VYGOTSKY, 1991).

Entretanto, elas somente adquirem o caráter de processos internos como resultado de um desenvolvimento prolongado. Sua transferência para dentro está ligada a mudanças nas leis que governam sua atividade; elas são incorporadas em um novo sistema com suas próprias leis. A internalização de formas culturais de comportamento envolve a reconstrução da atividade psicológica tendo como base as operações com signos. (VYGOTSKY, 1991. p. 41).

Em suma, é a desconstrução de um conhecimento para a construção de um novo saber a partir das relações interpessoais.

### 3.1.2.6 Zona de desenvolvimento proximal

O processo de desenvolvimento humano ocorre a partir das suas relações sociais, com os signos e instrumentos, afirmando que o ser humano se humaniza a partir das suas relações sociais. Nesse pressuposto, Vygotsky afirma que existem dois pontos no desenvolvimento do sujeito que ele pode se encontrar, a “Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)” ou a “Zona de Desenvolvimento Real (ZDR)”. (ÊNFASE EDUCACIONAL, 2016).

A Zona de Desenvolvimento Real é onde o sujeito possui habilidade que já tem a capacidade de realizá-las, ou seja, ela já possui aquele conhecimento interiorizado dentro de si. Já a Zona de Desenvolvimento Proximal é onde o sujeito possui condições para adquirir as habilidades do indivíduo que está na ZDR. É aquele sujeito que possui potencial para uma determinada tarefa, mas não possui ou os conhecimentos suficientes, ou as ferramentas adequadas. São indivíduos que serão auxiliados pelos indivíduos da ZDR a se deslocarem por este caminho a partir das condições dadas por eles para internalização do conhecimento, levando o sujeito da ZDP até a ZDR. O que hoje ele não consegue fazer sozinho amanhã ele vai fazer. (ÊNFASE EDUCACIONAL, 2016).

Por isso, as relações entre os ensinamentos escolares precisam ser realizados nas ZDPs. A criança vai ser incentivada a pensar sobre as funções que devem ser desenvolvidas, utilizando-se das relações com outros sujeitos que já estão nas ZDRs. A interrelação entre sujeitos que estão nas duas zonas é que fazem dar o progresso nos indivíduos, pois o que um não sabe o outro vai ensinar.

A partir das reflexões do autor, é importante para o educador saber que a interferência dele serve para proporcionar o aprendizado da criança que se encontra na ZDP. As atividades

propostas pelo educador devem ser pensadas para favorecer o aprendizado dessas potencialidades, incluindo as atividades em grupo como uma das ferramentas mais eficazes para este processo, lembrando que o aluno é sempre um sujeito ativo no seu processo de aprendizagem, pois só ele é capaz de se deslocar da ZDP para a ZDR. (ÊNFASE EDUCACIONAL, 2016).

Com estas abordagens identifica-se os mecanismos diversos para desenvolver o conhecimento na criança através de grupos, dinâmicas, vivências. Todas essas atividades colocam o sujeito como protagonista do seu aprendizado e dão condições reais para que ele se desloque da Zona de Desenvolvimento Proximal, onde se encontra, até a Zona de Desenvolvimento Real que se deseja atingir.

### **3.1.3 Wallon e a psicologia genética na formação da aprendizagem**

Nascido em Paris no ano de 1879 em uma das grandes famílias burguesas da época, cresceu em um conceito familiar democrático-republicano. Formado em Licenciatura em Filosofia, Wallon dedicou-se às áreas de ensinos. Após o término da sua formação em Filosofia, iniciou os estudos na área médica, sendo esta última a sua maior dedicação durante anos, especialmente na psiquiatria infantil com interesse maior nas anomalias e deficiências motoras e mentais da criança, sobre a qual se dedicará seis anos da sua vida em profundas observações e pesquisas. (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2016).

Henri Wallon foi um dos teóricos do início do século XX que motivou algumas mudanças na educação. Junto com Longevin foi importante personalidade do ensino francês, criando um projeto de reforma, que mesmo não sendo implantado, ainda assim, é um dos mais completos e originais do século. Na Psiquiatria infantil começa a estudar mais a fundo o universo das crianças com anomalias motoras e mentais, mostrando-se e afundando-se nos campos de estudo e pesquisa para compreender os seus mecanismos de desenvolvimento. (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2016).

No Brasil, a influência das suas teorias e pensamentos começou a ocorrer expressivamente a partir da década de 1980. A sua teoria, no Brasil, é reconhecida como uma das teorias psicogenéticas por questionar a gênese do sujeito e a evolução do funcionamento psicológico humano, ao lado de Piaget e Vygotsky. (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2016). Sua intenção era de superar as dicotomias e análises reducionistas oriundas da psicologia e filosofia da época. (GALVÃO, 2012).

Wallon acredita que “o materialismo dialético, ao coordenar pontos de vista apresentados sob forma exclusiva e absoluta pelas diferentes doutrinas filosóficas, é a única abordagem que permite a superação das antinomias que entravam a objetiva compreensão da realidade”. (GALVÃO, 2012. p. 21).

Por essência, o ser humano é indissociável biológica e socialmente. Portanto, o estudo do psiquismo não deve excluir nenhum dos fatores, muito menos suas independências e autonomias. (GALVÃO, 2012).

Wallon critica as abordagens psicométricas, que buscam mensurar, qualificar e avaliar a inteligência da criança através de testes padrões. Para o autor, o desenvolvimento da inteligência é tão complexo que não existiriam instrumentos capazes de mensurá-la. Ele recusa a ideia de um avanço gradual das estruturas mentais, compreendendo que esse avanço ocorre em mais de um plano simultaneamente. A teoria de Wallon demonstra justamente o oposto disso, acreditando que o desenvolvimento do sujeito ocorre a partir de avanços, recuos e contradições, eliminando todas as interpretações lineares já compreendidas até sua época. (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2016).

### 3.1.3.1 Formação do ser integral

A teoria psicogenética do desenvolvimento integra as dimensões cognitiva, afetiva e motora. O indivíduo é observado por um conjunto de funções, resultante da integração deles, desenvolvendo a integração orgânica com o meio, que segundo ele, é predominantemente social. (DOURADO; PRANDINI, 2012).

“(...) quanto maior o número de planos de comparação utilizados mais completa a explicação dos fenômenos estudados”. (GALVÃO, 2012. p. 22). Quer dizer que para compreendermos o desenvolvimento infantil são necessárias diversas áreas do conhecimento. No caso de Wallon, ele se utilizou, não apenas da psicologia genética, mas também a neurologia, psicopatologia e psicologia animal. (GALVÃO, 2012).

A patologia serve como uma espécie de lente de aumento, a qual permite observar os fenômenos presentes também em indivíduos normais. Ao focar com mais atenção sobre o sujeito os distúrbios patológicos evidenciam os processos presentes em cada indivíduo normal, os quais são dificilmente observados devido ao acelerado ritmo de desenvolvimento e maior quantidade de funções ativas nesse indivíduo. Os estudos realizados nesta área, com indivíduos com síndromes psicomotoras, identificaram as relações entre movimento e psiquismo e o papel fundamental desempenhado pelo ambiente social. (GALVÃO, 2012).

A psicologia animal, refere-se a comparação entre sociedades distintas que favorecem a compreensão das influências das técnicas, dos instrumentos e do conhecimento sobre o desenvolvimento do sujeito. Wallon contesta se é possível compreender algumas etapas do desenvolvimento infantil a partir das teorias e experimentos realizados por Kholer com os chimpanzés. No entanto, para ele, vincular a criança ao “primitivo”, acreditando que a espécie humana percorrerá os mesmos processos de desenvolvimento que os animais estudados, seria um erro. Porém, mesmo insistindo nas diferenças existentes entre o pensamento primitivo da criança com relação aos primatas, Wallon reconhece que há semelhanças entre eles, explicando que na criança existe a inaptidão provisória do ser incapaz de utilizar as técnicas e instrumentos, enquanto nos chimpanzés a inexistência dos recursos no ambiente em que foi gerado. (GALVÃO, 2012).

Wallon se utiliza do método de observação como instrumento privilegiado da psicologia genética. Segundo ele, a observação permite a identificação do contexto da criança e as atividades que ela realiza, possibilitando a compreensão do verdadeiro significado das manifestações. (GALVÃO, 2012). Por isso é preciso compreender o contexto em que a criança está inserida, as manifestações e atitudes dela, sendo impossível analisar somente um aspecto da criança. No entanto, ressalta a importância de excluir a “adultocentria”, onde o adulto observa a criança, comparando o comportamento infantil a um adulto já formado. Para este estudo, a criança deve ser o ponto de partida, ignorando a lógica adulta. (GALVÃO, 2012).

### 3.1.3.2 Estágios do desenvolvimento

Na teoria psicogenética de Wallon, existe um mecanismo de “alternâncias funcionais”, ou seja, não existem mudanças de fases lineares, assim como é compreendido por Piaget. No pensamento de Wallon, a cada nova etapa do desenvolvimento humano são incorporadas, de forma dinâmica, as condições anteriores vivenciadas, ampliando-as e ressignificando-as. A criança caminha pelos estágios oscilando entre os momentos em que ora está mais voltada para si, ora para os outros. (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2016).

Não é possível determinar um estágio isolado, pois segundo os estudos do autor, eles estão conectados, podendo fazer com que, a cada nova experiência, o sujeito volte ou avance de estágio, independente do período da vida que o ser humano está. Por isso é comum, em um dado momento da vida de um indivíduo, uma regressão nos estágios evolutivos do desenvolvimento, seja cognitivo, motor ou afetivo, pontuado por

(...) conflitos de origem exógena quando resultantes dos desencontros entre as ações da criança e o ambiente exterior, estruturado pelos adultos e pela cultura. De natureza endógena, quando gerados pelos efeitos da maturação nervosa. Até que se integrem aos centros responsáveis por seu controle, as funções recentes ficam sujeitas a aparecimentos intermitentes e entregues a exercícios de si mesmas, em atividades desajustadas das circunstâncias exteriores. Isso desorganiza, conturba, as formas de conduta que já tinham atingido certa estabilidade na relação com o meio. (GALVÃO, 2012. p. 29).

No entanto, segundo Gratiot-Alfandéry (2016) é possível compreender os estágios do desenvolvimento de Wallon separando-os em 5:

- Estágio 1 - Impulsivo (0 a 3 meses) e Emocional (3 meses a 1 ano)

O primeiro ano da criança é majoritariamente afetivo. Portanto, a criança estabelece as primeiras relações sociais e com o meio através da afetividade e dos laços afetivos. O bebê não possui a fala nem os gestos para se comunicar, então é necessário que se estabeleça os laços afetivos e emocionais para que possa ocorrer a comunicação do bebê com o meio, decodificado e interpretado pelo adulto.

- Estágio 2 - Sensório/Motor (12 a 18 meses) e Projetivo (3 anos)

Neste estágio, a criança possui predomínio das relações exteriores e da inteligência. É prática, pois os pensamentos estão intimamente ligados aos processos motores, onde a criança executa o que está pensando. É também nesta fase que a criança começa a adquirir a linguagem por meio da imitação.

- Estágio 3 - Personalismo (3 a 6 anos): Crise de Oposição (3 a 4 anos); Idade da graça (4 a 5 anos); Imitação (5 a 6 anos).

Este período é predominantemente afetivo. Nele se forma a personalidade e a autoconsciência do indivíduo que reflete as oposições da criança com o adulto e as imitações motoras e posturas sociais.

- Estágio 4 - Categorical (6 a 11 anos):

Neste estágio a inteligência está em evidência. É nesta fase que a criança passa a pensar em forma de conceitos e começa a construir o pensamento abstrato e o raciocínio simbólico, facilitando as funções da memória voluntária, atenção e raciocínio associativo.

- Estágio 5 - Adolescência (a partir dos 11 anos)

As transformações físicas e psicológicas nesta fase são fortalecidas pelo caráter afetivo, aparecendo os conflitos internos e externos que provocam a interiorização do indivíduo para se autoafirmar e aprender a lidar com as transformações da sua sexualidade.

Para Wallon, o desenvolvimento da criança se altera em momentos de introspecção e extroversão. Isso significa que em cada estágio de desenvolvimento, os processos estão mais voltados para o interior ou exterior do indivíduo, num processo contínuo de movimento alternado. Esse movimento é capaz de permitir que o sujeito caminhe para a construção autônoma do seu conhecimento. (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2016).

Os estágios do emocional, personalismo e adolescência são majoritariamente afetivos e voltados para a assimilação da personalidade e a elaboração dela, edificando a relação do sujeito e sua relação com os outros ao redor. Em contrapartida, os outros estágios do desenvolvimento são caracteristicamente intelectuais, incentivando o sujeito a apreciar as diferenciações do ambiente, a reação com o meio, e o estabelecimento das relações com os objetos. Os estágios do desenvolvimento, para Wallon, não se encerram na fase da adolescência, mas percorrem os anos vividos pelo indivíduo até o seu desencarne. (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2016).

### 3.1.3.2 Afetividade, ação motora e inteligência

A emoção está intimamente ligada ao processo de desenvolvimento do indivíduo. Contrariando as teorias clássicas, Wallon “defende que as emoções são reações organizadas e que se exercem sob o comando do sistema nervoso central”. (GALVÃO, 2012. p. 41).

Os primeiros anos de vida de uma criança são predominantemente emocionais, fazendo com que a criança se manifeste através do choro, risos entre outros. Já na fase adulta, estas crises emotivas se tornam menos frequentes, pois estão sob efeito de subordinação das funções psíquicas superiores. Os resultados obtidos por Wallon ao olhar mais profundo para a criança quanto às funções emocionais, revelam que os significados das emoções estão na ação sobre o meio humano. (GALVÃO, 2012).

É importante compreender que as emoções são manifestações da vida afetiva e que não é a mesma coisa que a afetividade. Esta última possui um conceito muito mais amplo, enquanto que a emoção se refere a características específicas de manifestações de afetividade que, normalmente, vem acompanhada de alterações orgânicas, como aceleração dos batimentos cardíacos, alteração da respiração entre outros sintomas. Além disso, possui um caráter contagioso e mobilizador no meio humano. (GALVÃO, 2012).

Por isso, com a aquisição da linguagem se ampliam os estados emotivos e os recursos para a sua expressão, tornando possível o surgimento das manifestações afetivas como os sentimentos que não são obrigatoriamente alterações corporais visíveis. Com o

desenvolvimento do indivíduo, a afetividade vai adquirindo relativa independência dos fatores corporais. Através da fala e da representação mental pode-se observar as variações afetivas provocadas por situações abstratas e ideias. (GALVÃO, 2012).

Wallon acredita que a afetividade seja um ponto central na construção do conhecimento do indivíduo. Quando criança, o indivíduo possui pouca maturidade orgânica, conseqüentemente necessita de muitos cuidados criando, assim, um laço de dependência da com o adulto. Isso faz com que seja ampliado os sentidos afetivos e emocionais que garantem a sobrevivência do bebê. Ao olhar para uma criança ou bebê, imediatamente o indivíduo é tomado por um sentimento afetivo que desperta a necessidade de cuidados para com aquele ser. (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2016).

Por essas razões, segundo Gratiot-Alfandéry (2016), Wallon afirma que a expressão emocional é social, antecede e supera os recursos cognitivos. Ele ainda afirma que o ser humano é organicamente social, gerando a força da emotividade que favorece o desenvolvimento cognitivo da criança através das relações com os adultos. Um exemplo é o choro do bebê, que expressa sua insatisfação por meio dele, mobilizando a mãe que interpreta de acordo com os seus valores e significados. Essa interação é responsável por promover o desenvolvimento das funções cognitivas, pois o bebê aprenderá a se comunicar através do choro, manifestando a sua insatisfação com algo.

Wallon ainda discute a ideia de que no processo de construção do conhecimento, as funções motoras são indissociáveis, mas que vão além da tarefa de executar alguma ação pensada pelo indivíduo. A ação motora garante ao indivíduo a função da expressão da afetividade, seja por expressões faciais, gestos. A motricidade fornece o início das expressões de afetividade. A capacidade de expressão, possibilitada pela ação motora modela, produz os estados emocionais. (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2016).

Segundo a autora, com o desenvolvimento das funções simbólicas, ocorre a internalização dos atos, ou seja, quanto mais desenvolvido é o indivíduo simbolicamente (por representações, intelectualmente, abstrativa), menos necessidade tem o indivíduo de exteriorizar através das ações motoras. Isso significa dizer que a criança que compreende os signos culturais e desenvolve os aspectos cognitivos, menos necessidade de utilizar as ações motoras ela possui, aumentando a sua motricidade. Em suma, quanto mais a criança tem domínio da fala e consiga se expressar por palavras, menos atividades motoras desordenadas ocorrem. Nesse sentido, com relação a sensação de raiva, quando é possível identificá-la, compreendê-la e processá-la, o ato da agressão não ocorre, pois os mecanismos mentais e simbólicos processam mais rapidamente que os motores, evitando o conflito.

A “disciplina mental” é o ajustamento progressivo do movimento da criança à capacidade de controlar voluntariamente o ato motor, ou seja, é o controle que o sujeito possui sobre suas próprias ações. Essa capacidade está ligada ao amadurecimento dos centros de inibição e discriminação, na região do córtex cerebral e que passa a se desenvolver por volta dos sete anos de idade. Antes disso, a criança tem baixo controle das suas ações motoras, o que dificulta a permanência em uma mesma posição ou a fixação da atenção em um foco. (GALVÃO, 2012). Isso remete a dificuldade que existe do ensino em tentar manter as crianças dessa idade em um sistema mais rígido, onde o professor é o orador e a criança é o ouvinte, forçando a criança a controlar os seus impulsos motores.

A psicomotricidade, no desenvolvimento infantil, para o presente trabalho, possibilita uma prática diferenciada na organização pedagógica, pois possibilita compreender os diferentes estágios evolutivos das crianças e as suas capacidades e limitações. No entanto, o autor sugere que na construção do conhecimento infantil o olhar adultocêntrico no qual prevalece o olhar do adulto, seja desconstruído evitando o distorcer dos sentidos que a criança demonstra.

### 3.1.3.3 Formação do pensamento infantil

Ao entrevistar crianças de 5 a 9 anos de idade, Wallon busca compreender, através das falas, as manifestações do pensamento infantil. Apesar de o pensamento infantil parecer fragmentado está longe de ser inorganizado. Wallon identificou que é conduzido por uma dinâmica binária, compondo objetos mentais em pares. A dualidade existente no pensamento infantil costuma designar o caráter confuso e global das percepções das crianças.

No pensamento sincrético encontram-se misturados aspectos fundamentais, como o sujeito e o objeto pensado, os objetos entre si, os vários planos do conhecimento, ou seja, noções e processos fundamentais de cuja diferenciação dependem os progressos da inteligência. No sincretismo, tudo pode se ligar a tudo, as representações do real (ideias, imagens) se combinam das formas mais variadas e inusitadas, numa dinâmica que mais se aproxima das associações livres da poesia do que da lógica formal. (GALVÃO, 2012. p. 58).

A subjetividade vem a partir das origens afetivas e da atividade cognitiva. A criança vai representar os objetos e situações sendo recheado de misturas de motivos afetivos com objetivos de experiências. Este processo se dá até que a inteligência seja capaz de se diferenciar da afetividade. (GALVÃO, 2012). É comum em diálogos das crianças, pensamentos “sem nexos”. No entanto, as conexões criadas pela criança para chegar àquela

verbalização do seu pensamento foram muito complexas. Para a criança conseguir representar mais objetivamente a realidade é necessário e fundamental o processo de simbolização do pensamento, pois é ele que auxilia na substituição das referências pessoais por signos e outras referências mais claras e objetivas. É através da inteligência que a criança vai desenvolver a distinção entre o sujeito e o objeto, a partir de uma série de diferenciações mentais. (GALVÃO, 2012).

No estágio do personalismo, a criança começa a se diferenciar do outro, tomando consciência de si e de sua autonomia em relação aos demais. Esse estágio é onde a criança passa a perceber os papéis diferentes dentro do grupo familiar. Nesta fase é comum as crianças serem encaminhadas para creches e escolas infantis, onde promove e facilita o seu desenvolvimento social. (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2016).

Ao longo desse processo de desenvolvimento da criança, ela vai consolidando as funções categoriais, organizando o mundo real e concreto em séries, classes, apoiadas em um simbolismo estável, não mais variável e caótico como antes. A objetivação do real é realizada pela função de diferenciação. Desse modo, a criança é capaz de construir categorias, separando qualidade e coisa. Isso só acontece quando a criança é capaz de perceber os atributos e as circunstâncias como objetos independentes, podendo ser recombinaados a outros. (GALVÃO, 2012).

Os processos de diferenciações dos conteúdos mentais e inibição deles estão diretamente ligados a fatores sociais, como a linguagem e o conhecimento, além de condições orgânicas. “O pensamento se apropria das diferenciações já feitas pela cultura, as quais contribuem para a realização das diferenciações que devem ser realizadas pelo próprio indivíduo”. (GALVÃO, 2012. p. 61). Segundo a autora, a consolidação categorial e a redução do pensamento sincrético são processo que possuem dependência social, ou seja, são intimamente influenciados pelo meio em que a criança está inserida. No entanto, existem aspectos positivos no pensamento sincrético, onde misturar e confundir ideias possibilitam o surgimento de novas relações e possibilidades, muito comum no campo do conhecimento racional e científico.

#### 3.1.3.4 A escola do futuro

Visto que os métodos de ensino das escolas da época eram inadequados para as ideias propostas por Wallon, ele sugeriu a construção de um novo conceito de escola, que busca

romper com a opressão do indivíduo e a integração das dimensões sociais e individuais, que devem atender à formação do indivíduo e da sociedade. (GALVÃO, 2012).

Wallon afirma que o indivíduo só é completo quando é concebido em sua forma universal, atribuindo a ele o poder de compreender, ponderar e escolher. A educação humanista deve considerar todas as disposições que constituem o sujeito por completo, ainda que não estejam em um mesmo estágio evolutivo, pois, segundo ele, qualquer indivíduo é capaz de se desenvolver em qualquer direção, dependendo somente do seu sistema biológico e o contexto em que vive. E ainda afirma que as aptidões só se manifestam quando encontram uma ocasião favorável. Isso quer dizer que muitas aptidões só se desenvolvem quando encontram uma oportunidade de serem despertadas e manifestadas, sendo elas passíveis de se manifestarem no encontro das necessidades sociais e psicológicas da criança. Sendo assim, a cultura é um fator importante na educação formal, pois ela auxilia no desenvolvimento das aptidões do ser universal, sejam manuais, corporais, intelectuais ou morais. (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2016).

O Projeto Langevin-Wallon tinha como objetivo desenvolver a educação integral desde a pré-escola até a universidade, visando os ensinamentos éticos e morais com integralidade nos processos biológicos de cada etapa de desenvolvimento, promovendo uma educação geral sólida. O projeto sugeria que toda aptidão pudesse ser orientada, cultivada de acordo com a sua natureza, preparando o indivíduo para o exercício de qualquer função no futuro. Wallon acreditava que somente em contato com a cultura é que as aptidões poderiam ser desenvolvidas, embora também tenham suas condições orgânicas. Por isso seria primordial dar acesso à cultura para o desenvolvimento das aptidões dentro das escolas e que todos tivessem oportunidades iguais, de forma a oferecer o desenvolvimento intelectual, ético e moral, de maneira que cada um pudesse sintetizar e assimilar. (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2016).

As atividades deveriam, segundo ele, ser diversificadas para que pudessem oferecer alternativas que melhor se enquadrassem ao processo evolutivo de cada criança, possibilitando o desenvolvimento de novas funções e o reconhecimento de suas preferências e limitações. Wallon afirma que a cultura e o contexto social condicionam os valores morais e sociais que a criança interioriza, ressaltando a importância de ensinar os valores de solidariedade e justiça. Afirma também que o professor deve reconhecer os valores cultivados por cada aluno, o seu contexto e entender e desvendar a melhor forma de cultivar aquilo que deseja. (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2016).

Cabe, enfim, ao educador, compreender os eixos que compõem o ser integral para que, motor e cognitivo.

Com base nos autores citados neste capítulo, pode-se pensar a educomunicação como um conjunto de mecanismos e ferramentas construtivistas e progressistas que possibilitam a construção de ambientes e atividades personalizadas de acordo com as necessidades de cada turma. Os processos educacionais possuem flexibilidade, facilitando a adaptação dos conteúdos programados para públicos diversos, de forma lúdica, interativa e concisa.

Aprender sobre como se processa o desenvolvimento do conhecimento no indivíduo possibilita compreender e atuar, de forma mais eficaz e assertiva, no compartilhamento dos conteúdos para diferentes públicos e necessidades. A *Educomunicação* se interessa em transmitir o conhecimento de forma que o receptor da informação consiga compreender os conteúdos mais claramente, literalmente falando a língua de cada sujeito envolvido no processo de aprendizagem.

### 3.2 EDUCOMUNICAÇÃO: MEDIAÇÕES NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

A *Educomunicação* nos processos de ensino e aprendizagem, refere-se a uma estrutura de mediações comunicacionais entre sujeitos. O modelo tradicional de educação aqui se extingue e o processo de aprendizado passa a ser admitido como um conjunto de conteúdos compartilhados entre professor e estudantes, onde ambos ensinam e aprendem ao mesmo tempo, sendo parte fundamental para a construção do conhecimento.

Considerando a *Educomunicação* um campo onde unem-se as áreas do conhecimento da Educação e Comunicação, onde a linguagem é a base para esta teoria-prática. Durante a pós-modernidade foi dado o início do processo de libertação das consciências através da autonomia do sujeito e da sua capacidade de construção subjetiva. Assim, a educação é compreendida como um espaço circunscrito, num sistema rígido de normas. Em contrapartida, a comunicação é compreendida como um espaço mais amplo, criando um território novo sem limitações físicas, sociais e outros aspectos. (SOARES, 2000a).

Com o avanço da tecnologia, a informação começou a demonstrar os primeiros sinais de mudança. O mundo físico, como era conhecido, começou a dar lugar ao mundo virtual, passando a ser a representação das aspirações e interesses do ser humano. A comunicação volta-se para o mundo virtual, manipulando-o de formas diversas. Por ter grande alcance, ela

compreende que os espaços físicos agora podem ser virtuais, criando assim, comunidades entre os produtores e receptores de informações. (SOARES, 2000b).

Compreendendo os mecanismos educacionais e comunicacionais, a *Educomunicação* vem sendo estudada como um campo de intervenção social, interagindo entre a Comunicação e a Educação, construindo um conjunto de ecossistemas educacionais em espaços de ensino e aprendizagem, firmada nas políticas éticas e morais da sociedade, mediada pelos processos de comunicação e tecnologia. (SOARES, 2000b). A *Educomunicação* traz a união das relações sociais, tecnológicas e morais, a fim de criar um ambiente favorável para o desenvolvimento das diversas dimensões do indivíduo no espaço educativo.

A Educomunicação visa, desta forma, a facilitar a produção e difusão da informação, a promover a interatividade dos processos de ensino-aprendizagem e a fornecer os referenciais teóricos e metodológicos necessários à análise da produção cultural para efeito de uma adequada formação para o relacionamento com o sistema massivo de meios de informação. (SOARES, 2000b. p. 63).

Esta nova teoria-prática visa ampliar as formas de comunicação entre os indivíduos, priorizando a comunicação dialógica, a responsabilidade ética e social, a recepção criativa e ativa dos indivíduos, proporcionando espaços de convivência, reflexão e expressão (SOARES, 2000b), fundamentada nas ideias de Freire sobre a não opressão dos sujeitos.

Neste contexto, a escola precisa voltar o seu olhar para a sensibilidade do ser humano, e não somente para a razão. A escola proposta por esta teoria deve estar mais interessada na sensibilidade humana do que na racionalidade abstrata. Para que isso aconteça, a escola precisa educar os indivíduos a fim de construir conhecimentos inacabados, a usufruir da vida, a dar significado às coisas, a proporcionar a convivência em sociedade e se apropriarem da sua história e da sua cultura. (SOARES, 2000a).

Dentro da perspectiva da comunicação, a educação passa a ter um processo diferente dos anteriores, sendo um processo que se utiliza dos recursos da comunicação, criando diálogo entre os sujeitos e uma relação entre eles. (SOARES, 2000a). Com a educação vinculada à comunicação, os emissores e os receptores do conhecimento são equivalentes em grau de importância. Onde o aluno e professor estão no estado de receptor e emissor da informação ao mesmo tempo. Isso dá dinâmica e aumenta a construção do conhecimento de forma compartilhada, não existindo mais um ser detentor do saber.

Dessa forma, esse novo modo de comunicação viabiliza a “autonomia do leitor e a possibilidade de um ecossistema comunicativo marcado pela *dialogicidade* implica a

descentralização da palavra autorizada e a transformação das relações sociais internas do espaço escolar”. (SOARES, 2000a. p. 21). No entanto, segundo o autor, esses processos provocam instabilidade nas estruturas tradicionais escolares, as quais se permanecem resistentes à mudança, geram conflitos e inseguranças por parte das instituições.

Pela perspectiva midiática, a educação é capaz de ampliar seus espaços, não se limitando no tempo/espaço escolar, mas também de uma realidade virtual que transcende os limites do tradicionalismo técnico e pedagógico da escola atual. A *Educomunicação* interessa-se em agregar áreas do saber a fim de contribuir para o fortalecimento do ensino e aprendizagem em quaisquer áreas do conhecimento.

Surge, então, um novo campo do conhecimento, que “por sua natureza relacional, estrutura-se de um modo processual, midiático, transdisciplinar e interdiscursivo, sendo vivenciado na prática dos atores sociais, através de áreas concretas de intervenção social”. (SOARES, 2000a. p.22). Assim, a interação social, a autonomia dos sujeitos e o diálogo são componentes fundamentais para os processos de construção dos saberes educacionais.

## 4 PROCESSOS METODOLÓGICOS NA CONSTRUÇÃO DA PESQUISA

Neste capítulo estão as metodologias utilizadas para a produção das investigações, a fim de manter a fidelidade dos dados e promover o melhor processo analítico das situações apresentadas.

### 4.1 DE ONDE VIM PARA ONDE VOU

É de suma importância a fundamentação e argumentação sobre as metodologias que nortearam a construção dessa investigação. Nesta seção estão descritas todas as concepções que conduziram, consolidaram, justificaram as escolhas dos processos metodológicos realizados, para obtenção dos resultados desejados.

#### 4.1.1 A Transmetodologia para formação da pesquisa

O desenvolvimento do presente trabalho tem como base a teoria metodológica de Maldonado e outros (2013), cuja ideia central é a Transmetodologia, a qual é possível incorporar diversos métodos de pesquisas que se complementam em um único problema/objeto de referência. Este processo só é possível devido à sistematização das informações, combinando a investigação sociocomunicativa que trabalham com os sujeitos comunicantes e os processos.

Atualmente, há diversos processos de comunicação. Devido a isso, segundo os autores, os comunicadores e educadores enfrentam o paradoxo da quebra dos modelos tradicionais com a diversidade e a riqueza de informações que podem ser obtidas. A Transmetodologia pode ser pensada, ainda, a partir das vertentes educativas e multiculturais, exigindo a presença e estruturação de um conjunto de estratégias que juntas constroem a sistematização, compreensão e resolução de problemas concretos. Este método inclui a junção da reconfiguração lógica, as categorias, as teorias e os desenhos metódicos.

Este é uma linha metodológica heurística que se constrói em cada problemática; se alimenta dos conhecimentos dinâmicos que vão sendo produzidos pelos métodos gerais e os particulares (para o objeto/problema) e se fortalece com os conhecimentos teóricos formulados na linha comunicacional transdisciplinar. Desse modo se estabelece uma inter-relação dialética entre transmetodologia/transdisciplinaridade e é a primeira o correspondente metodológico das exigências teóricas da segunda. (MALDONADO *et al*, 2013, p. 30; tradução livre da autora do TCC).

Esta es una línea metodológica heurística que se construye en cada problemática; se alimenta de los conocimientos dinámicos que van siendo producidos por los métodos generales y los particulares (para El objeto/problema) y se fortalece con los conocimientos teóricos formulados en la línea comunicacional transdisciplinar. De este modo se establece una interrelación dialéctica entre transmetodología/transdisciplinaridad, y es la primera el correspondiente metodológico de las exigencias teóricas de la segunda. (MALDONADO *et al*, 2013, p.30).

Unindo a teoria da Transmetodologia ao processo de construção do conhecimento a partir de Piaget, se obtém a complementação de um método com outro, onde as teorias se encontram para fortalecer e facilitar o processo de percepção e de análise dos sujeitos estudados.

A possibilidade das diversas comunicações digitais, como produção criativa, lógica lúdica, hipertextos, corroborarem para o estudo central da pesquisa, em seus processos de aprendizagem e conhecimento. Desse modo, a investigação não pode ser restrita a um único campo científico, mas reformulada para ter como centro o pensamento e a ação de *Educomunicação*, evitando desvios da veracidade dos dados coletados. (MALDONADO *et al*, 2013).

Com base na obra citada, a Transmetodologia ensina que as condições de tempo/espço digital devem ser aproveitadas e reunidas, produzindo conhecimento através da combinação da comunicação, arte, ciência, brincar e aprender, estimulando a necessidade intelectual de formular estratégias, planos, excluindo assim, a técnica usual da repetição que atualmente é muito empregada tanto em meio acadêmico, quanto em ambientes sociais.

Atualmente, observa-se grande número de situações em que mensagens, ou ideias são simplesmente transmitidas sem passarem pelo crivo da razão. Esta metodologia enfatiza que “é essencial aprender a formular problemas, estabelecer alternativas racionais, para produzir senso crítico construtivo, estabelecer limites e objetivos, inter-relacionar aspectos, componentes, pensamentos e objetivos”. (MALDONADO *et al*, 2013. p.31). Em resumo, instigar o descobrimento por si mesmo, conduzido pelo desafio intelectual e o desbravamento de novos caminhos para a construção do conhecimento.

A Transmetodologia propõe o diálogo e o confronto de métodos, lógicas e procedimentos para executar as investigações, sendo contrária a qualquer metodologia exclusivista. Sua perspectiva está baseada na necessidade de reconstruir os problemas metodológicos a cada novo projeto de pesquisa, incluindo nos próximos o que foi aprendido nos anteriores, possibilitando a constante formação de novas possibilidades metodológicas.

Sendo assim, ampliando as possibilidades de coleta de informações em diferentes situações do processo de pesquisa, realizando

(...) sistemáticas rupturas e continuidades epistemológicas incluem, neste esforço, a incorporação de epistemologias autóctones e mundiais, científicas e milenares, paraconsistentes e formais, dialéticas e axiomáticas. Pensamentos que aceitam os desafios da diversidade, a contradição, a alteridade, a fraternidade, a aventura intelectual e a paixão por transformar o mundo. (MALDONADO *et al*, 2013, p. 32).

(...) sistemáticas rupturas y continuidades epistemológicas, que incluyan en este esfuerzo la incorporación de epistemologías autóctonas y mundiales, científicas y milenarias, paraconsistentes y formales, dialécticas y axiomáticas. Pensamientos que acepten los principios de la diversidad, la contradicción, la alteridad, la fraternidad, la aventura intelectual y la pasión por transformar el mundo. (MALDONADO *et al* 2013, p. 32).

Impossível pensar *Educomunicação* e formação do ser integral sem pensar em Transmetodologia. Estes métodos de avaliação proporcionam a ampliação do campo de investigação, aprofundando os dados quanto às questões subjetivas do sujeito.

#### 4.1.2 Da opressão à ação libertadora de Freire

Corroborando com a construção metodológica da presente pesquisa, Paulo Freire, auxilia na compreensão dos processos construtivistas do conhecimento humano.

Para que haja a transformação do mundo através das discussões, da fraternidade e o desejo pelo progresso, segundo Freire (1987, s.p.), é necessário haver o diálogo. No entanto, o autor mostra que o diálogo entre os sujeitos possui uma condição para que ocorra.

Não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há, amor que a infunda. (...). Somente com a supressão da situação opressora é possível restaurar o amor que nela estava proibido. Se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não me é possível o diálogo. (FREIRE, 1987, s.p.).

A busca pelo diálogo como metodologia de pesquisa, é empregada para compreender como os sujeitos se relacionam entre si. Para isto, ambos devem estar dispostos a compartilhar e colaborar para a construção do conhecimento desejado. Complementando

com Paulo de Tarso em Cartas aos Coríntios: “se não tivesse amor, nada disso me aproveitaria”<sup>21</sup>.

A construção do diálogo entre os sujeitos requer paciência, respeito, dedicação e vontade. “O diálogo, como encontro dos homens para a tarefa comum de saber agir, se rompe, se seus pólos (ou um deles) perdem a humildade.” (FREIRE, 1987, s.p.). Torna-se impossível construir um diálogo quando uma das partes, ou ambas, não estão dispostas a compartilharem. Dentro desta perspectiva, o sujeito não pode se sentir oprimido e nem se submeter à opressor. O equilíbrio dinâmico entre eles deve se estabelecer nos limites de liberdade individual e/ou coletiva, evitando causar a situação que Freire aborta incansavelmente da dualidade do oprimido versus opressor.

É importante lembrar que “Neste lugar de encontro, não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens que, em comunhão, buscam saber mais” (FREIRE, 1987, s.p.). Em suma, uma constante troca de conhecimentos para o progresso individual e coletivo, onde todo e qualquer indivíduo tem a contribuir para o crescimento, seja em maior ou menor grau o seu desenvolvimento na área discutida.

Segundo o autor, o diálogo não se firma quando se perde a fé nos homens. Fé no poder de realizar algo ou de refazê-lo, de criar ou recriar. Esta fé está na vocação de poder ser mais e que esta não é privilégio de alguns, mas direito de todos.

Baseando-se no amor, na humildade e na fé nos homens, o diálogo controla uma relação em que a confiança de um para o outro é natural. Por isso, afirma o autor que se a fé nos homens é dado como *a priori* do diálogo, a confiança vai deixando os sujeitos cada vez mais dialógicos e companheiro na “*pronúncia do mundo*”. A confiança implica nas atitudes que o sujeito toma, mostrando as suas reais intenções. Neste caso, dizer uma coisa e fazer outra, não levando a palavra a sério, não pode ser estímulo de confiança. Esta sinalização indica a importância da dedicação e responsabilidade na construção do diálogo com os sujeitos estudados na presente pesquisa, colocando ambas as partes em responsabilidades com a veracidade dos fatos aqui dispostos.

Pensar certo não contempla somente as atitudes e falas, mas também a ideia sólida de que o conhecimento não é um ato de transferir algo e sim algo que é construído. Um exemplo disso, Freire (1996) demonstra a importância de lutar contra as más inclinações, de colocar a sua personalidade acima dos fatos, onde, de fato, estas atitudes podem interferir no

---

<sup>21</sup> 1 Coríntios 13:1-3. BIBLIA, online. Disponível em <<https://www.bibliaonline.com.br/acf/1co/13>>.

aprendizado do educando, diminuindo-o, oprimindo-o ou criando um pensamento coletivo míope.

Freire (1987) ainda nos diz que o verdadeiro diálogo se dá quando os sujeitos possuem um pensar verdadeiro, crítico, não aceitando a dicotomia mundo-homens, reconhecendo entre eles um ato de solidariedade. Este pensar reconhece a realidade como um processo, dinâmico e não mais estático.

Acreditando-se que cada ser é único, o autor afirma que o ser humano é um ser inacabado, onde este processo é eterno e que a certeza do inacabamento cria um suporte para o grupo ou espécie. Este suporte é o espaço que o ser se prende para sobrevivência/resistência e aprendizagem. Quanto mais o espaço onde os humanos estão inseridos evolui em consciência de si mesmo, da coletividade, da solidariedade, das ações, mais este se torna o mundo pelo qual conhecemos, e a vida se torna existência, onde o humano vira corpo consciente, captador, apreendedor, transformador e criador e não um espaço para ser preenchido por conteúdo.

No momento em que se compreende a existência do ser, envolvendo a linguagem, cultura, comunicação nos níveis mais complexos, torna-se um ser ético. Estes são capazes de intervir no mundo, tanto para o bem, quanto para o mal. Neste caso, aquele que se torna um ser ético é passível de transgredir esta lei. Por este fato, pode-se afirmar que exista a prática formadora, de natureza ética, colocando nos corações da humanidade, uma chama da esperança em que se acha certo de que haverá sempre o progresso e a melhora. (Freire, 1996).

Tendo a certeza de que existe o progresso, o autor questiona a ideia de ser um sujeito inacabado, e ter consciência deste inacabamento, podendo ir além do que já é e/ou está. A inconclusão faz parte da natureza vital, onde o sujeito inacabado se coloca em uma posição de permanente processo social de busca. Através desta busca constante e da curiosidade, os sujeitos acabam se tornando fundadores e formadores dos seus próprios conhecimentos.

Por estes sujeitos já serem conscientes de si mesmos, de suas existências e éticos, o autor adverte que o educador não pode violar a liberdade do educando de possuir a curiosidade, sendo este ato, então, uma transgressão à ética, pois coloca a curiosidade como um pedestal para o aperfeiçoamento do indivíduo inacabado.

É no inacabamento do ser que se funda a educação como processo permanente. Não foram os humanos que se tornaram educáveis, mas a consciência da inconclusão é que gerou a educabilidade. Estas reflexões, segundo o autor, são fundamentos da prática educativa. O ideal, segundo ele, é que todos os sujeitos convivam juntos de tal maneira que estes e outros

saberes vão se transformando em sabedoria, colocando o educador em um papel consciente e aberto para ensinar e aprender, não somente aficionados no processo puro de educar.

Outra prática fundamental educativa é o respeito à autonomia do educando. O respeito à autonomia do outro, seja criança, jovem ou adulto, é um imperativo ético. Os sujeitos conscientes do inacabamento do ser e conscientes de si mesmos, estão sob a lei da ética, a qual é contrária a qualquer desrespeito à autonomia e dignidade do outro. O professor que se encontra diante de uma situação inibidora da autonomia do educando deve se posicionar a favor deste, impedindo que o desrespeito à dignidade deste sujeito aconteça. (FREIRE, 1996).

O professor autoritário coloca a sua personalidade acima da autonomia dos seus educandos, ou seja, no momento em que isto acontece, o professor desrespeita não só o aluno, mas a si mesmo, pois como visto anteriormente, sua fala deve ser igual a sua atitude. No momento que este desrespeita a autonomia e dignidade do educando, coloca a sua também no lixo. Esta situação não atinge somente a dignidade do indivíduo como ser, mas corrobora para limitar a sua liberdade, bloqueando a sua curiosidade, mecanismo esse favorável e necessário para o progresso do indivíduo inacabado. É neste sentido que a *dialogicidade* verdadeira, favorecem para que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença. (FREIRE, 1996).

Segundo o autor é fundamental o desenvolvimento do bom senso para a prática educativa de qualidade. A autoavaliação constante para o aperfeiçoamento do ser é indispensável para a prática social-pedagógica. É através do desenvolvimento do bom senso que a qualidade pedagógica vai se intensificando, pois é por este método que o professor avalia as suas ações dentro de sala, com os educandos e para os educandos. É através do bom senso que o professor identifica os demais saberes para a prática educativa, se está sendo coerente, respeitoso, se possui virtudes as quais podem tornar a sua aula eficaz.

Este saber pode revelar muito sobre o próprio professor, quanto sobre seus educandos. A técnica da observação, aliada ao bom senso, pode revelar os casos delicados dos alunos e compreender suas reais necessidades, facilitando o processo de aprendizagem daquele sujeito. (FREIRE, 1996)

Estas qualidades que o professor vai desenvolvendo com o tempo, se tornam indispensáveis para a prática do saber fundamental estão relacionadas à experiência educativa. A presença do professor é de tal maneira exemplar que, segundo o autor, nenhum professor passa despercebido pelo juízo dos educandos, levando este a, muitas vezes, ser o modelo. O professor, além de possuir uma postura coerente e respeitosa, deve sempre, também respeitar a sua tarefa e o seu espaço pedagógico para que a tarefa educativa seja bem desenvolvida.

A capacidade de aprender está contida na habilidade de aprender a subjetividade de um objeto. Este processo proporciona a participação da construção do conhecimento, não sendo sujeitos meramente mecânicos onde o aprendizado não é verdadeiro. Aprender para o ser humano em condição inacabado é construir, reconstruir, constatar, o que não se faz sem que haja a abertura ao risco e à aventura do espírito. (FREIRE, 1996).

Segundo o autor, para ensinar é necessário ter alegria e esperança. A esperança faz parte da natureza humana, ou seja, é nato de cada indivíduo, por mais que este a negue. É por este motivo que os adeptos ao pensamento pedagógico progressista acreditam em dias melhores e se abalam com as injustiças, discriminações e outras formas de não-respeito para com os outros. No entanto, é através da esperança que a alegria se renova e fortalece o educador para continuar na batalha por um mundo melhor.

Possuído de esperança e alegria para realizar a tarefa de educador, o professor se coloca em uma posição de certeza de que não há determinismo no mundo, pois tudo pode ser transformado, modificado. Neste contexto, o autor coloca em questão a ideia de se fazer a diferença no meio educacional para tentar mudar a realidade do mundo. Acredita que o mundo é progressista, onde tudo se modifica de acordo com as ações que cada indivíduo realiza, sendo excluída a hipótese de um mundo determinista.

A ideia contida numa educação progressista é que o educador seja sensível à leitura e releitura do grupo, ou seja, analisando, instigando e estimulando a uma nova forma de compreender o contexto. Este pensamento reforça a importância de combater um sistema sócio-político que oprime os educandos, levando-os a se sentirem fracassados e incapazes de alcançarem o sucesso esperado que a sociedade lhes impõe, bloqueando a possibilidade de tornar o educando em um ser único, integral e evolucionário, com pensamentos, opiniões e experiências. (FREIRE, 1996).

Segundo o autor, a inibição da curiosidade é uma forma de negação da experiência formadora. A curiosidade é uma prática que promove o aprendizado. À medida que a curiosidade vai impondo limites no educando, ele vai compreendendo que possui a liberdade da curiosidade, mas que esta não pode ultrapassar o limite do outro, sendo assim, esta prática está ligada permanentemente com o respeito e direito à privacidade.

O professor tem o papel de instigar a curiosidade dos educandos, promovendo perguntas, debates, diálogos. É importante que tanto educadores quanto educandos compreendam que suas posturas são dialógicas, abertas, curiosas, indagadoras. Deste modo, os alunos acompanham o raciocínio do professor, nas suas idas e vindas explicativas, colocando-os dentro do contexto e não mais como um mero expectador. (FREIRE, 1996).

Seguindo os ensinamentos do autor, a *dialogicidade* proporciona que o educador dialogue com seu educando sobre o que vão abordar em sala de aula. Sendo este processo, uma etapa da construção do conteúdo programático da educação. Isso não significa uma doação ou imposição, mas sim uma estruturação organizada e sistematizada, acrescentada dos elementos que foram dispostos de forma desestruturadas. Isso compromete que os mecanismos de análises estejam em sintonia com os sujeitos estudados, revelando assim, as respostas que desejam obter.

A partir da contextualização do ambiente que deseja-se estudar é possível realizar e estruturar o conteúdo programático para a pesquisa. As orientações desta metodologia de Freire, recomenda que os sujeitos sejam colocados em contradições básicas, em situações existenciais, concretas, presentes, problematizando e desafiando-o a obter uma resposta não só intelectual, mas também uma aplicabilidade real. Não apenas discurso sobre os conteúdos, mas diálogo sobre eles. Isso ressalta a ideia de que para a construção do verdadeiro conhecimento, é necessário a comunhão dos sujeitos de forma colaborativa e não mais impositiva.

#### **4.1.3 Parecer descritivo**

A avaliação se faz necessária quando se deseja compreender os processos de ensino e aprendizagem. No entanto, existem várias práticas que podem ser realizadas para avaliar o progresso dos sujeitos.

Essa avaliação consiste em buscar compreender se os evangelizados estão, de fato, absorvendo, retendo e aplicando os conteúdos propostos através dos processos *Educomunicacionais*. Para tanto, é necessário que compreendamos as funções que compõem as avaliações construtivas que englobam a formação integral do ser, a fim de intensificar os resultados obtidos pelas investigações.

A primeira função que possui uma avaliação construtiva é diagnóstica, a qual busca identificar a ausência ou presença de determinadas habilidades, bem como as dificuldades em adquiri-las, a fim de identificar suas possíveis causas. A segunda função é formativa a qual se interessa por compreender se os sujeitos estão, de fato, absorvendo, retendo e aplicando os conceitos trabalhados. O uso de *feedbacks* como avaliação ampliam os horizontes do avaliador quanto às potencialidades, desafios e deficiências que compõem o seu método de ensino e aprendizagem. A terceira função que compõe o processo de avaliação é a somativa. Esta tem por objetivo detectar o domínio dos conteúdos estudados. Este processo proporciona

constatar a capacidade e habilidade adquirida pelo sujeito, através de indicadores. (KRAEMER, 2005).

A avaliação possibilita o melhoramento das técnicas de ensino a fim de contribuir para o aprendizado de qualidade. Somente através de processos avaliativos é que os desafios e progressos no contexto educativo podem ser mensurados .

Segundo, Kraemer (2005), o processo avaliativo construtivo tem como modelo as seguintes especificações:

- Foco na aprendizagem: o estudante deve aprender e a intenção do professor é se utilizar de ferramentas adequadas para favorecer o aprendizado de qualidade, a fim de fazer com que o estudante aprenda;
- Foco nas competências: desenvolver as competências propostas como objetivos. Neste caso a avaliação proporciona identificar os objetivos atingidos e instrumento para acompanhar o processo evolutivo do ensino e aprendizagem;
- Foco na qualidade educacional: compreender o sujeito como um ser global que requer formação de diversas dimensões do indivíduo, social, cognitivo, afetivo, entre outros, compreendendo os espaços temporais e seus contextos. Esta qualidade representa que o importante é o aprendizado e a formação do estudante, e não mais as suas notas;
- Sistema Social com foco para o futuro: a preocupação da sociedade com o ensino de qualidade que vai construir um futuro de qualidade. É a busca pela valorização da educação com resultados efetivos e de qualidade para o indivíduo que vai transformar a sociedade do futuro.

Nesta investigação sob o olhar dos pais e evangelizadores, compreende-se os desafios, habilidades, desenvolvimento individual dos evangelizados, a fim de identificar o progresso obtido a partir dos processos educacionais.

A união desses processos favorece o desenvolvimento dessa investigação, a qual prioriza compreender e estudar as idades entre sete (07) e quatorze (14) anos. Por este experimento ser de grande relevância pessoal, foram realizadas pesquisas com pais, evangelizadores e evangelizados da Associação Espírita Jesus Salve os Humildes de Charqueadas/RS.

Por tratar-se de um trabalho com público infantil, o uso de imagens e dados foram pré-acordados e liberados para análise e/ou divulgação. Sendo, então, assinado um tempo de compromisso de direitos do uso de imagem e informações para que esta pesquisa fosse devidamente realizada nas diretrizes legais do país.

A instituição em que a pesquisa foi realizada, possui equipamentos de multimídia disponíveis para uso nos encontros de evangelização, bem como recursos não midiáticos. A turma em análise é heterogênea, sendo de classes sociais, raças, idades, sexos diferentes e que frequentam com regularidade os encontros de evangelização na instituição. Esses itens norteiam a pesquisa sobre os usos e apropriações dos recursos *Educomunicacionais* quanto ao ensino espírita para a formação do ser integral.

#### 4.2 PESQUISA EXPLORATÓRIA INFORMATIVA

Na instituição, foram realizadas coletas de informações dos evangelizados através dos evangelizadores e dos responsáveis por cada criança. Com os responsáveis foram realizados questionários e pareceres descritivos que possibilitassem a compreensão do progresso que os evangelizados demonstram fora da instituição (Apêndice 1). Com os evangelizadores, foram realizados pareceres descritivos que possibilitassem a compreensão do progresso que os evangelizados demonstram enquanto aprendizagem, conhecimento e formação do ser integral, dentro da sala de aula (Apêndice 3).

Neste caso, as diferenças sociais, econômicas e raciais indeferem quanto ao estudo da construção do conhecimento para a formação do ser integral, e sim o contexto escolar, familiar em que a criança está inserida, pois a participação da família é de fundamental importância para a realização desse processo.

#### 4.3 PESQUISA EXPLORATÓRIA: EDUCOMUNICANDO NA BUSCA DO SER INTEGRAL

Esta sessão apresenta o modo como se procedeu a investigação exploratória para a compreensão dos processos *Educomunicacionais* na formação integral da criança.

##### 4.3.1 Autorretrato descritivo

Diz respeito a um autorretrato feito pelos próprios evangelizados descrevendo o quanto as aulas contribuíram para o seu melhoramento intelectual, social, moral e espiritual. A escolha pela ferramenta de realização dessa atividade ficou a critério de cada evangelizando, a fim de proporcionar maior autonomia e liberdade para a expressão de seus sentimentos, demonstrando a apropriação dos recursos *Educomunicacionais*. (Apêndice 5)

### **4.3.2 Vivência do bem**

Consiste na utilização dos recursos midiáticos, bem como a observação, conversação e dinâmicas no processo de construção do conhecimento para a coleta de dados. Neste caso foram as atividades “como eu era e como eu sou” (5.1.2.1), “água com limão” (item 5.1.2.2), “não fazer ao outro o que não queríamos que fizessem conosco ” (item 5.1.2.3) , “provas da existência de Deus” (item 5.1.3.4) e “paz pela paz” (item 5.1.3.5).

### **4.3.3 Ver, ouvir e refletir: observação da prática na busca do conhecimento**

Essa atividade consiste na observação das práticas feitas com as crianças para mensurar sua eficácia, desafios e apropriações. Essas observações tiveram como objetivo compreensão do modo como as crianças fazem uso e se apropriam dos conhecimentos adquiridos através da teoria-prática educacional e como elas constroem esse conhecimento em busca da transformação do ser integral.

## **4.4 PLANEJAMENTO DAS AÇÕES E INTERVENÇÕES**

Nessa etapa os dados analisados foram coletados a partir dos movimentos exploratórios realizados com os sujeitos que compuseram a investigação e, também, das observações dos participantes ao longo da pesquisa.

Considerando todos os pontos levantados ao longo da descrição do presente documento, foram projetados e pensados os princípios norteadores que embasam a construção das intervenções educacionais. Os subsídios fornecidos pela pesquisa exploratória na contextualização das experiências educacionais, tanto no Brasil quanto no mundo, experiências positivas que estão ativas na atualidade e que, de alguma forma, são referências no campo educacional, explicitando as suas potencialidades, desafios e prospecções para o futuro, confrontando com os aspectos teóricos no campo da *Educação* que se tornaram essenciais para a construção e planejamento das intervenções.

Inicialmente foi possível compreender a imensidão das possibilidades que estas premissas poderiam proporcionar para essa investigação. No entanto, a intenção era restringir aos usos e apropriações dos processos educacionais de construção do conhecimento para a formação do ser integral.

Os objetivos construímos para nortear o planejamento das intervenções e os processos da pesquisa foram:

- Valorizar os contextos sociais e aspectos locais da comunidade e dos seus sujeitos;
- Estar em sintonia com a realidade de vida de cada sujeito, respeitando a sua singularidade;
- Ter como temas aspectos relevantes para a transformação pessoal e coletiva;
- Valorizar elementos culturais e saberes dos sujeitos;
- Valorizar e potencializar os saberes e competências morais, culturais, sociais, intelectuais, biológicas, comunicacionais, digitais e midiáticas;
- Promover momentos lúdicos que possam corroborar com as temáticas abordadas;
- Promover a *dialogicidade*, fortalecendo a construção do conhecimento compartilhado;
- Incentivar as relações e aprendizados coletivos, fortalecendo a unicidade social do grupo e os laços afetivos dos investigados.

As intervenções foram sendo propostas para os sujeitos a partir de cada nova necessidade que o grupo ou a individualidade apresentava, sendo trazidos para o diálogo os interesses e anseios dos sujeitos pesquisados. Por se tratar de um encontro de educação moral e religiosa, as ações estavam pautadas no aperfeiçoamento do ser, sendo expostos os desafios que cada sujeito estava vivenciando naquele momento para que, coletivamente, fosse possível encontrar uma solução. Esta construção coletiva dos conhecimentos possibilita a flexibilidade de conteúdos, métodos de ensino e compartilhamento de conhecimentos para o melhoramento e aprimoramento do ser, ideia central da pesquisa.

Trabalhar com vídeos, dinâmicas, músicas, jogos, todos esses elementos foram solicitados pelos participantes para que transformasse o aprendizado mais simples e divertido. Muitos possuem atividades durante o dia todo, com ensinamentos tradicionais de professor orador e aluno ouvinte. Quando estes encontraram a possibilidade de construir um ambiente divertido mais próximo aos interesses pessoais eles se mostraram mais dispostos a participarem das atividades.

Observou-se algumas das necessidades dos sujeitos educacionais através dos relatos das evangelizadoras sugerindo temas que diziam respeito às necessidades dos sujeitos, incluindo o perdão, fazer o bem, a reflexão de si mesmo, entre outras.

As ações e intervenções foram realizadas nos encontros semanais e quinzenais que ocorrem na Associação Espírita Jesus Salve os Humildes. As investigações ocorreram nas

segundas e sextas-feiras, às 19h, com duração de 40min e aos sábados, de quinze em quinze dias, das 09h às 11h da manhã, na Sede da Instituição.

Por esses motivos, as aplicações ocorreram concomitantemente ao desenvolvimento do trabalho na Instituição, possibilitando o acompanhamento mais efetivo do progresso dos sujeitos em análise.

Cabe ao pesquisador desvendar as condições e possibilidades ofertadas em cada ambiente exploratório, planejando as atividades de maneira a usufruir de todos os recursos que possam ser utilizados, desde o espaço físico, até os recursos humanos. Por compreender que uma pesquisa é feita por muitas vozes e sujeitos, esses elementos fizeram parte da construção do planejamento e problematização da pesquisa, sendo peça fundamental para a realização da investigação.

## **5 ENCONTROS DE EVANGELIZAÇÃO E AS APROPRIAÇÕES DOS RECURSOS EDUCOMUNICACIONAIS PARA A FORMAÇÃO DO SER INTEGRAL**

Este capítulo aborda as práticas educ comunicativas realizadas na Associação Espírita Jesus Salve os Humildes com crianças de sete (07) a treze (13) anos com intuito de compreender os processos educ comunicacionais para a construção do conhecimento na formação integral do ser.

### **5.1 EXECUÇÃO DAS ATIVIDADES EDUCOMUNICATIVAS PARA A FORMAÇÃO DO SER INTEGRAL**

Nessa etapa da investigação utilizou-se recursos midiáticos, pedagógicos e educ comunicacionais para o desenvolvimento do conhecimento e a transformação de crianças em busca da formação do ser integral, visando o aprimoramento moral, intelectual, social e cultural do indivíduo.

#### **5.1.1 Pareceres descritivos: análise resultados e interpretações**

Os sujeitos em investigação possuem pontos em comum e outros muito distintos que dão as suas particularidades. Sob a ótica do Evangelizador, pode-se perceber as transformações realizadas pelos participantes da investigação durante os encontros. Chama a atenção o caso de Marcos, o qual teve um progresso expressivo do final do ano passado até o presente momento, relatado por sua mãe, através do parecer descritivo familiar e constatado pelos evangelizadores e evangelizandos. (Apêndices 2, 4 e 6)

O caráter de formação integral dos encontros de Evangelização, segundo os princípios da Doutrina e pautados nas premissas dos autores discutidos anteriormente, oferecem a oportunidade de trabalhar todas as dimensões do indivíduo. Segundo os relatos dos pais e evangelizadores, os encontros são atrativos e despertam o interesse pela transformação pessoal dos sujeitos.

Pode-se perceber que as crianças possuíam as principais características do eixo Doutrinário, como a integração da família nas atividades da casa, encaminhando as crianças à Evangelização, já há alguns anos. A participação da família se faz necessária para a criação do vínculo afetivo com o espaço e os sujeitos, pois segundo Wallon, a afetividade é parte fundamental para o processo de desenvolvimento do indivíduo. (GRATIOT-ALFANDÉRY,

2010). Outro ponto interessante foi de que nenhum de participantes frequentavam escolas particulares. Um fato que talvez pudesse mudar a realidade do contexto educacional e social dos sujeitos.

### 5.1.2 Vivências

Este item apresenta a utilização de dinâmicas e vivências na observação e análise do processo de construção do conhecimento de crianças e jovens de 7 a 13 anos para a formação do ser integral.

#### 5.1.2.1 Como eu era, como eu sou

A primeira tentativa de vivência foi um pouco desorganizada e não tão eficiente, pois, devido ao espaço, o grupo estava maior que o habitual, dificultando as análises e diálogos entre os sujeitos. No entanto, os sujeitos em análises puderam raciocinar sobre os questionamentos e encontrar respostas coerentes para eles. Entre os sujeitos haviam discussões referentes ao tema em questão, se fazendo refletir, questionar e chegar a um ponto comum em que todos pudessem compreender, entender e aceitar as opiniões dos outros.

Nesta primeira sessão, uma menina que estava mais quieta e isolada, ao ouvir um questionamento sobre ter medo de espíritos, levantou o dedo e respondeu: “não podemos, porque assim teríamos medo de nós mesmos, porque todos nós somos espíritos”. Esta afirmação se repetiu através da monitora, fazendo com que todos os presentes ficassem aficionados na menina, refletindo sobre o que ela havia acabado de dizer. Este episódio foi impressionante, pois esta evangelizanda nunca havia se manifestado nos encontros anteriores. O que deixava as monitoras inseguras era saber se esta menina conseguia fazer o aprendizado dos conteúdos abordados nos encontros.

Ao pedir para que se deslocassem para as posições de “como eu era” e “como eu sou”, as crianças precisaram pensar sobre as perguntas/afirmativas feitas para depois se deslocarem até a opção escolhida. Este processo demonstrou que crianças abaixo de 7 anos tiveram maior dificuldade de se posicionar que as maiores de 7 anos, corroborando com as afirmativas de Vygotsky quanto ao processo de escolha.

Esta dinâmica fez refletir as atitudes que as crianças ainda estão tomando que já não servem mais para um indivíduo que está em processo de melhoramento moral. Elas mesmas se autorregulavam, chamando a atenção umas das outras conforme as atitudes ruins tomadas

por uma delas, e, principalmente quanto à honestidade das respostas aos questionamentos, mostrando quando era de conhecimento geral que não estavam sendo sinceros em suas respostas.

O ponto em destaque desta vivência foi compreender como a sociabilidade da criança se torna fundamental nos processos educacionais na construção do conhecimento, forçando-os a observar os seus próprios atos ao observarem as atitudes dos demais.

#### 5.1.2.2 Água com limão

Esta vivência educacional foi realizada por uma das evangelizadoras, não havendo interferência da pesquisadora.

Nesta prática, a evangelizadora distribuiu um copo com água e um copo com limão para todos os evangelizados. Cada um relatou o que sentiu quando ingeriram os líquidos. Algumas crianças disseram que gostaram do sabor, mas que sentiram que a água eliminou o gosto ruim do limão. Após a reflexão dos sabores, as crianças foram levadas a refletirem quais sentimentos eram necessários para não deixar o coração azedo como o limão. Os sentimentos descritos foram: paz, amor, amizade, humildade, carinho, caridade, entre outros.

Imediatamente após essa reflexão, um dos evangelizados matou uma formiga que o picou. Instantaneamente este foi repreendido pelos colegas que alegaram que a formiga não tinha maldade em picá-lo, ela só havia reagido, pois se sentiu ameaçada, que ela, em si, não era má e sim só possuía o instinto de sobrevivência. Vale deixar explícito que esta informação foi dada por uma das evangelizadas de 9 anos.

Após este episódio, a evangelizadora perguntou o que mais teria no coração dos presentes, mais água ou mais limão? A grande maioria das crianças responderam que possuíam mais água que limão. No entanto, uma das crianças, falando baixinho disse que seu coração estava com metade água e metade limão. Neste momento, a evangelizadora interveio dizendo que todos possuíam limão e água no coração, mas que era preciso sempre escolher pelo lado da água e não pelo do limão. A mesma evangelizada que falou da formiga anteriormente, comentou que “por mais que fossemos feitos de água, a gente sempre vai ter um pouco de limão porque ainda somos seres imperfeitos e estamos aqui para nos melhorar”.

A evangelizadora perguntou: “o que vocês estão fazendo ou o que vocês devem fazer para trocar os sentimentos ruins pelos sentimentos bons?”. As crianças responderam que precisavam de mais amor, bondade, carinho, abraço, beijo, e, um dos meninos presentes disse: “cuidar do pai e da mãe, assim como eles cuidam de nós”.

Curioso como é rápido a capacidade de desvio de atenção e foco dos assuntos que crianças menores de 7 anos possuem. Nesta atividade, as crianças de 7 a 9 anos estavam mais prestativas, participativas que as crianças de 5 e 6 anos. Isso se dá porque crianças menores ainda estão em processo de pensamento imagístico egocêntrico, assim como é relatado por Piaget.

Apesar de todas as crianças compreenderem o assunto, algumas tiveram mais facilidade de trazer o seu cotidiano para o diálogo do que outras. Aqui não se sabe se são interesses, vontades ou por inadequação da atividade para determinadas faixas de desenvolvimento cognitivo.

A partir da vivência apresentada, a evangelizadora mostrou que era importante possuir atitudes boas para se ter uma vida tranquila, e, que, algumas vezes, teremos situações que nos farão chorar, mas que não era preciso ter vergonha de chorar, pois Deus deu as lágrimas para aliviar a dor que estamos sentindo, porque a dor ela é passageira e com o choro, ela diminui. Neste momento, a evangelizadora fez esta intervenção porque a criança que havia falado do coração com limão, havia dito que sentia tristeza e que chorava, às vezes.

Neste encontro havia duas crianças de 5 anos, gêmeos, que tiveram de ser retirados do local e encaminhados para outra sala para que pudessem ser realizadas atividades próximas aos seus interesses e maturidade, pois ambos não se adaptaram às atividades propostas e ao conjunto de colegas presentes. No local, ainda assim, permaneceram crianças de 5 a 11 anos.

Compreensível que nos dias atuais os períodos que Piaget organizou o desenvolvimento infantil possa ser móvel, pois hoje compreende-se que existam crianças que podem estar em uma determinada faixa etária de desenvolvimento, mas que seu processo cognitivo-comportamental pode estar deslocado. Este pode ter sido o caso dos gêmeos que não se adaptaram ao grupo. Não é permitido o engessamento da educação, segundo os métodos atuais de *Educomunicação*, que presa pelo desenvolvimento individual da criança, no seu ritmo e no seu tempo.

#### 5.1.2.3 Não fazer ao outro o que não queríamos que fizessem conosco

Nesta vivência estavam presentes crianças de 7 a 13 anos, e também as evangelizadoras, pois que fazem parte das atividades. Foi solicitado para os presentes que escrevessem em um pedaço de papel uma ação que o colega do lado deveria tomar, poderia ser qualquer coisa, desde uma dança, canto, qualquer atitude que lhes viessem em mente para que o outro realizasse.

Quando todos já haviam escrito o que desejavam que o outro fizesse, foi solicitado que todos, ao mesmo tempo, escolhessem quem iria receber o papel para fazer o que ali estava descrito. No entanto, no meio desse processo, a pesquisadora interrompeu dizendo: “Jesus nos dizia ‘ama teu próximo como a ti mesmo’. Com esse ensinamento de Cristo, a gente aprende que só podemos desejar para o outro aquilo que gostaríamos que desejasse para nós mesmos, ou seja, o que está escrito no papel que vocês desejaram que o outro fizesse, agora cada um vai ter de fazer o que vocês mesmos escreveram”.

Neste momento uma das evangelizadas suspirou dizendo que ela havia se “ferrado”, pois havia desejado uma coisa ruim pro outro. Surpreendentemente, com exceção desta menina, os demais desejaram somente coisas boas. Todos, um a um, foram realizando as ações descritas. Ao final desta intervenção, a pesquisadora perguntou o que sentiram quando precisaram fazer o que haviam desejado para o outro, ou como se sentiriam se tivessem que realizar qualquer uma das ações que surgiram na vivência. Os presentes disseram que se sentiriam bem, pois fazer algo bom para alguém fazia bem para eles. Uma das crianças presentes relatou que existia um amigo dela que era ruim para ela até o momento que ela começou a agir diferente com ele, oferecendo a seu amigo as suas coisas, proporcionando o uso dos objetos, dando mais amor, carinho, paciência.

Este relato foi o que levou a turma a discutir sobre pessoas ruins, que na maioria dos casos elas não são ruins, só desconhecem o bem e, que quando recebem o amor, rejeitam, pois têm medo e não sabem lidar com este sentimento. As crianças comentaram sobre suas situações dentro das escolas, de colegas de aula que os machucam verbalmente e que eles entendem que são crianças que não recebem amor e por isso agem daquela maneira que são crianças que precisam de paciência e muito amor.

Dentro da própria turma de evangelização, há relatos de crianças que estão mudando de atitudes através do processo de amor-ação que a instituição possui. Além de transmitir os ensinamentos evangélicos, as atitudes dos evangelizadores para com os pais e evangelizados fazem parte do processo de transformação do ser integral, corroborando com Freire (1996) quando diz que o educador deve ser o exemplo para o estudante. O próprio Freire diz que para mudar uma realidade é preciso agir sem desistir.

#### 5.1.2.4 Provas da existência de Deus

Com o uso do *videoclipe* “Pra começar” do CD Momento Espírita pra Crianças<sup>22</sup>, os presentes acompanharam a música cantando. Após o término da exposição solicitou-se que fosse identificado o tema que estava sendo abordado, cujos evangelizandos prontamente reconheceram como as criações de Deus.

Para a melhor compreensão deste conteúdo os presentes foram convidados para ir até uma praça próxima ao local fazer registros fotográficos através dos seus *smartphones*. Os evangelizandos que não possuíam *smartphones* receberam de empréstimo dos que possuíam, oportunizando que todos participassem da atividade, produzindo belas imagens das criações de Deus. (Apêndice 7)

Ao retornar ao ambiente de aula, as imagens foram expostas e os evangelizandos discutiram sobre as particularidades de cada foto, bem como o que sentiram ao realizar a atividade. Este momento foi bem emocionante, pois os presentes captaram imagens delicadas, singulares que expressavam a beleza da criação da natureza, dos seres vivos, da essência de vida.

Neste dia, os presentes comentaram que quase não reparavam nos pássaros que moravam perto da instituição, que esta atividade fez com que eles percebessem a beleza que havia ao redor, desde o céu até as formigas operárias que carregavam pequenas folhas nas costas.

O propósito desta atividade foi despertar o olhar para o mundo, ampliar os horizontes das crianças que hoje só tem tempo para jogos e redes sociais. Com o uso da tecnologia, pode ser apresentado um mundo que a tecnologia não é capaz de reproduzir.

Essa vivência abriu caminhos para a realização de outras atividades educacionais que utilizam recursos midiáticos, devido à grande aceitação entre os evangelizandos.

#### 5.1.2.5 Paz pela paz

A proposta foi utilizar o recurso midiático da música “Paz pela Paz”, de Nando Cordel<sup>23</sup>.

Foi solicitado aos presentes que fechassem os olhos e ouvissem a música proposta, deixassem a imaginação agir, pensassem em coisas boas, em pessoas queridas, em um mundo

---

<sup>22</sup> “Pra começar” do CD Momento Espírita pra Crianças Vol.1. Acesso em: <<https://www.youtube.com/watch?v=9igLpCcssU8A>>.

<sup>23</sup> “Paz pela Paz”, de Nando Cordel. Acesso em: <<https://www.youtube.com/watch?v=3-yeytxTGIY>>

melhor. Pode-se observar que todas as crianças aceitaram o desafio da meditação e se entregaram para o momento relaxante. As luzes foram apagadas e som ligado criando um ambiente favorável para a realização da meditação.

Após o término da música, foi indagado aos presentes o que eles sentiram, o que viram. Os evangelizandos comentaram que viram muitas cenas bonitas, deles fazendo o bem para outras pessoas, ajudando o próximo, imaginando um mundo mais feliz. Todos relataram que sentiram uma profunda paz e felicidade. Uma das evangelizandas comentou que se viu perdendo o seu irmão.

Esta intervenção pode mostrar como é necessário o momento de interiorização dos sentimentos, mesmo em seres tão pequeninos. Pode-se observar que os sentimentos foram motivados pelas palavras ditas na letra da música, que conduziam a uma viagem por um mundo mais feliz.

#### **5.1.4 Da observação à teoria-prática**

Neste item, a intenção é refletir sobre os aprendizados adquiridos durante os encontros e as transformações individuais dos sujeitos em análise. Comparando com o período de janeiro de 2019, o grupo de evangelização teve muitas idas e vindas. No entanto, os evangelizandos investigados foram os que obtiveram maior assiduidade nos encontros semanais e quinzenais, possibilitando uma reflexão mais profunda no que diz respeito à construção do saber, com intuito de promover o desenvolvimento global do sujeito.

Primeiramente, pode-se observar o progresso do menino Marcos ao longo dos encontros. A sua participação e o controle das suas emoções. Marcos, segundo as evangelizadoras, era um desafio para todos, desde familiares, evangelizadores e colegas de evangelização. Com os encontros, e os temas aplicados, nota-se a interação do menino e a intenção de promover a mudança em si. A participação das atividades, mesmo com as dificuldades de concentração e manter-se calmo, o menino demonstrou grande apreço pelas aulas e pelo grupo. Foi nítido o progresso relacional e social de Marcos com relação, principalmente, a Gabriela. Ambos não se suportavam até o ano passado e não conseguiam permanecer dentro do mesmo ambiente por muito tempo sem que houvesse troca de palavras ruins e agressões.

O uso de recursos midiáticos, como vídeo, teve maior aceitação por parte do público que outras formas de didática. As atividades que foram ofertadas, algumas não se enquadraram ao perfil de idade, observado nos demais participantes dos encontros que não

foram escolhidos para o presente trabalho. Crianças menores de 7 anos tiveram maior dispersão de atenção que crianças maiores.

Pode-se observar a interação social entre os sujeitos. Em tarefas coletivas, debates, diálogos, vivências, os sujeitos interagiram de forma a explicar melhor o conteúdo com uma linguagem que todos entendessem. Quando um participante atrapalhava as atividades ou os encontros, este era prontamente corrigido pelo grupo. A dinâmica das relações, vistas por Vygotsky, pode ser observada em todos os encontros.

Em relação à Gabriela, suas atitudes se tornam cada vez mais maduras. Talvez seja pelo fato de estar entrando na adolescência e compreender outro estágio evolutivo de Piaget, o qual começa a compreender o mundo com mais subjetividade e a interiorizar os seus pensamentos e atos. Gabriela tentava segurar a língua para não agredir os colegas verbalmente, dizendo a si: “conte até dez”. Foi bem encorajador ver uma menina tão nova aprendendo a lidar com as suas tendências ruins.

Ao mesmo tempo que uma situação de acolhimento de uma das evangelizadas, a qual chamou uma das evangelizadoras para conversar. Essa menina é a mais assíduas e também a mais quieta. Através do processo de construção dos laços afetivos, embasados nas teorias de Wallon, que serviram âncora afetiva/emocional, foi possível a aproximação e o desabafo para ela. Novamente, confirmando a teoria de que é importante criar laços afetivos para que o indivíduo possa se desenvolver. Após este episódio, ocorreu o seu desabrochar, que tende, agora, entrando na adolescência, acontecer cada vez mais.

Outro ponto interessante de se exaltar é o fato de algumas crianças desejarem fazer parte do grupo de evangelizadores no futuro. Atualmente a Isabela se encontra como monitora dos encontros durante a semana e Gabriela já auxiliar na construção de diversas atividades para o grupo dos menores.

Em uma das atividades de investigação, notou-se o desenvolvimento do pensamento abstrato da Júlia. Com apenas 9 anos, ela já possui um pensamento avançado para sua idade, se equiparando com os assuntos e reflexões dos sujeitos do grupo que continham 11 e 13 anos. A abstração do pensamento, segundo Piaget, começa a partir dos 11 anos, ou seja, quando entra na adolescência. No entanto, a Júlia se mostrou muito conectada com as reflexões, ela soube articular bem as suas ideias quando solicitadas, tendo domínio da linguagem e dos seus sentimentos.

Quanto ao Felipe, vem se mostrando muito participativo e disposto a expor as suas opiniões. Sempre muito tímido, tem um coração que cativa os colegas na sua doçura da fala mansa e dos seus gestos caridosos. Um dos evangelizados que consegue expressar com

clareza os conhecimentos adquiridos em cada encontro, exemplificando a aplicabilidade dos conteúdos no dia-a-dia dos sujeitos. Uma das mudanças observadas nestes encontros foi a autoconfiança desenvolvida por ele.

Assim como ele, outros do grupo estão começando a desenvolver a autoconfiança, desde a sua postura dentro dos espaços até na fala. Isabelle é uma menina muito tímida que está progredindo rapidamente desde o início do ano. Ainda possui poucas palavras, mas já consegue formular frases que refletem o que ela está pensando ou sentindo. Esta menina possui grande capacidade em controlar suas emoções, escondendo-as até de si mesma, pois nunca revela, de fato, os pensamentos que estão dentro dela. Das duas uma, ou o seu pensamento abstrato é muito desenvolvido que já não é mais preciso expressá-lo por ações, ou ainda não possui a capacidade de abstração referente ao seu grau de desenvolvimento, estando abaixo da expectativa de Piaget.

No geral, pode-se observar um progresso expressivo em todos eles, principalmente no que tange o campo da afetividade e das relações sociais.

## 5.2. PROTAGONISMO INFANTIL: A VOZ DOS SUJEITOS QUANTO ÀS PRÁTICAS, PROCESSOS, APRENDIZAGEM E FORMAÇÃO DO SER INTEGRAL

### 5.2.1 Retratos: a autoanálise do ser integral em formação

De maneira muito sucinta, os sujeitos descreveram as suas impressões quanto ao seu desenvolvimento individual. Impossível comentar a precisão da descrição da evangelizanda Gabriela. Além de gravar vídeo falando sobre o seu desenvolvimento a partir dos encontros de evangelização, desenhou *como ela era, como ela está e como ela quer ser*, mostrando a qualidade dos aprendizados adquiridos. Assim como ela, Felipe também fez um desenho, demonstrando o que aprendeu dentro da evangelização e como as pessoas deveriam ser.

Os outros participantes realizaram um texto breve sobre si. O texto de Isabela destaca-se pelo fato de ela ter apontado o progresso do menino Marcos, que até ano passado era o maior desafio da turma. Marcos, no seu depoimento, descreveu que se sente mais calmo, e que compreende a importância de respeitar e amar o outro, demonstrando sua mudança expressiva, não só para si, mas para os outros ao seu redor.

Isso remete a uma conversa com Marcos, Gabriela e mais uma menina que não está fazendo parte da pesquisa, mas que faz parte da evangelização. Entre esses três indivíduos havia muitos conflitos, muito devido ao comportamento agressivo de Marcos. O menino

mostrou-se interessado em querer que suas colegas gostassem dele porque ele gostava delas. Foi debatido, sobre a importância da prece, quando se está disposto em fazer as pazes, mas o outro não aceita. A evangelizadora solicitou naquele momento, que todos fizessem preces uns pelos outros, em busca de construir um ambiente saudável. Passados alguns dias, Marcos e Gabriela comentaram que estavam fazendo preces para se reajustarem uns com os outros. Isso mostra o quanto é importante a relação social e a afetividade para o desenvolvimento individual e coletivo. O progresso encontrado nos relatos é emocionante, com a simplicidade da fala infantil, mas carregadas de uma sinceridade.

Ainda sobre os relatos de Marcos, chamam a atenção o quanto ao seu aprendizado construído dentro da Associação Espírita Jesus Salve os Humildes foi visível nos demais ambientes que ele frequenta, principalmente no ambiente escolar, o qual, segundo o relato de sua mãe, este ano é considerado pela professora o melhor aluno da classe. Um dado quase impossível comparado há alguns meses atrás, segundo ela.

Isso reafirma as teorias de nossos autores, que compreendem a formação integral do ser, desenvolvendo suas múltiplas dimensões, a fim de conquistarem o progresso individual, tendo em vista que, segundo Freire (1996) nenhum sujeito é acabado, tendo sempre o que aprender.

Durante os encontros foi possível observar a teoria dos autores sendo aplicada na prática. A forma como as crianças processam suas informações e adquirem o conhecimento é magnífica. O aprendizado coletivo é magia acontecendo. E, os relatos deles próprios só reforçam a ideia da prática educacional como um novo caminho possível de ensino e aprendizagem.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enquanto pesquisadora foi muito difícil manter a imparcialidade durante a presente investigação, principalmente pelo fato de fazer parte do grupo de Evangelizadores da Associação Espírita Jesus Salve os Humildes. Infelizmente, ao longo da investigação, as evangelizadoras que faziam parte do grupo foram se afastando por motivos pessoais, de saúde ou viagem. Por fim, as investigações terminaram com apenas 3 evangelizadoras. Sendo que em alguns encontros, as atividades investigativas que faziam parte do presente estudo, ficaram prejudicadas devido à falta de trabalhadores da Instituição.

Os relatos dos pais e crianças sobre o desenvolvimento delas em relação aos aprendizados da Evangelização emocionam ao revelar que os esforços empregados para manter os encontros ativos, atrativos e permanentes têm sua recompensa. Dias de incertezas pairaram no ar ao longo deste trabalho, devido à falta de sujeitos frequentando assiduamente o espaço.

Inicialmente, as investigações contemplavam outras crianças que ao passar do tempo, foram se afastando dos encontros, as quais tiveram de ser excluídas do presente trabalho. Ao final, apesar de todas as dificuldades e desafios, observar os resultados encontrados, principalmente ao que tange ao progresso infantil, provoca um contentamento sem fim. Todos os esforços empregados, desde a escolha do tema, os desafios das investigações, a falta de recursos humanos entre outros, não impediram de encontrar uma forma saudável, divertida e em potencial de aprender e ensinar.

Durante a produção das fotografias referentes à Existência de Deus, pudemos observar a familiaridade dos sujeitos quanto ao uso dos *smartphones* e as múltiplas possibilidades de produção de imagens e vídeos. Nesta intervenção, a realização de diversas imagens ocorreu de forma divertida e leve para os sujeitos, despertando sentimentos e emoções em cada um. O compartilhamento dos *smartphones* possibilitou ao grupo uma interação social harmônica e saudável, criando laços afetivos entre eles.

Neste processo, a formação do ser integral com o uso da tecnologia foi fundamental para observarmos o equilíbrio entre os sujeitos e os objetos, proporcionando uma relação de segurança, solidariedade, caridade. Pontos fundamentais para a formação moral do indivíduo.

Principalmente na intervenção com a fotografia, observamos que algumas crianças obtiveram grande sensibilidade fotográfica, criando imagens belíssimas, recebendo elogios dos presentes, ou seja, pudemos observar e compreender as competências e potencialidades de cada indivíduo através do seu olhar fotográfico.

Segundo o dito popular “temos duas orelhas e uma boca por uma razão”, demonstra que a orelha está mais próxima da boca que fala, ou seja, um dos processos educacionais de aprendizagem é realmente ensinar aprendendo. A *Educomunicação* deixa bem claro que os processos de ensino/aprendizagem são realizados em conjunto e ao mesmo tempo em que todos os sujeitos são atuantes, protagonistas do seu conhecimento e que compartilham seus aprendizados coletivamente. Vygotsky tinha razão quando dizia que a interação social proporciona o progresso para o sujeito. Difícil acreditar que um mundo melhor possa ser construído com apenas um ser e não com a sociedade inteira. Ressalta-se a importância da socialização dos indivíduos, os quais se auxiliam mutuamente, a fim de que todos alcancem o mesmo objetivo: o progresso.

Wallon acreditava que todo aprendizado começava através da afetividade. Perceber as características sendo desenvolvidas com o passar do tempo através das investigações, as quais trouxeram o esclarecimento do quanto é importante construir um ambiente favorável ao desenvolvimento de diversas dimensões do ser, inclusive o afeto.

A partir desta investigação, identificou-se que o olhar sensível, a escuta sensível e o falar sensível são fundamentais para a compreensão das necessidades de cada sujeito, proporcionando a abertura de nossos caminhos educacionais para a construção do conhecimento individual e coletivo, fortalecendo os laços afetivos e o aprimoramento do ser integral. Apesar das condições improvisadas dos recursos educacionais, as atividades foram realizadas e tiveram seus objetivos atingidos. No entanto, um ambiente mais equipado poderia favorecer a construção de maior variedade de oficinas educacionais, possibilitando o descobrimento de novas competências e habilidades, potencializando o processo de formação do ser integral de forma multidisciplinar

Uma nova forma de aprender e ensinar, uma forma colaborativa, participativa, integrada, com o uso de recursos educacionais, se beneficiando de diversas ferramentas midiáticas, a fim de explorar o máximo potencial de cada indivíduo, possibilita a construção do conhecimento em busca da formação do ser integral, desde muito jovem.

Os resultados obtidos com as intervenções mostram que as apropriações dos recursos educacionais foram bem aceitas pelo público estudado, mexendo com o interior de cada um, modificando-os de forma a ampliarem as suas habilidades e aptidões. Não houve muitas dificuldades quanto ao uso dos recursos, com exceção de algumas atividades projetadas para uma determinada faixa de desenvolvimento que não correspondia à faixa que os sujeitos se encontravam. Ao que tange a apropriação dos processos educativos, os sujeitos tiveram bom desempenho.

Com relação à construção do conhecimento a partir dos recursos educacionais, pode-se observar na prática as teorias, principalmente de Piaget Vygotsky e Wallon sobre as etapas do desenvolvimento biológico, da afetividade e do social do sujeito fortemente expressas nas falas, gestos e pensamentos dos investigados. A construção coletiva dos saberes se destacou quando houve diálogo intenso durante as atividades, reafirmando as teorias educacionais, as quais primam pela *dialogicidade* do ensino e aprendizado, colocando os sujeitos em um mesmo degrau humanitário.

Não são as crianças que precisam mudar, são os adultos, os educadores, os evangelizadores, os comunicadores, que precisam desenvolver outras habilidades e ampliar as dimensões individuais em busca do constante aprendizado. Inviabilizar o investimento em recursos educacionais, midiáticos, pedagógicos, afetivos, cognitivos, e conteúdos de qualidade para serem trabalhados é a certeza da precariedade da formação do integral do ser.

Todo esforço empregado pelos autores citados na presente obra, aguardam a intenção de aplicá-los e compreendê-los, melhorá-los, de alguma forma. A união das teorias, aplicada aos contextos que as crianças estão inseridas, dá a base para a reflexão dos conteúdos que favorecem a formação do ser integral, e, ainda, considerando o estudo aplicado a partir das premissas Espíritas, a busca pela formação do cidadão de bem.

Infelizmente, por não ser um ambiente de frequência obrigatória, alguns dos sujeitos não fizeram parte de todos os encontros, dificultando e inviabilizando a análise destes. Apesar disso, houve progresso individual e do grupo como um todo, embora sem dados muito expressivos para comparação.

## REFERÊNCIAS

ATKINSON, Rita L. *et al.* **Introdução à Psicologia** / Tradução Dayse Batista. 11.ed. – Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

AURÉLIO, Dicionário de Língua Portuguesa. **Geração**. Disponível em: <<https://dicionariodoaurelio.com/geracao>>. Acesso em: 10 Abril 2018.

BACCEGA, Maria Aparecida. **Da Comunicação à Comunicação/Educação**. Comunicação & Educação, São Paulo, n. 21, p. 7-16, aug. 2001. ISSN 2316-9125. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36972/39694>>. Acesso em: 08 Maio 2018.

BÍBLIA. Online. **1 Coríntios 13:1-13:A suprema excelência do amor**. Disponível em <<https://www.bibliaonline.com.br/acf/1co/13>>. Acesso em 26 Novembro 2018.

\_\_\_\_\_. **Mateus, V: 21e 22**. Disponível em:<<https://www.bibliaonline.com.br/acf/busca?q=mateus+22%3A34-40>>. Acesso em: 06 Dezembro 2018.

\_\_\_\_\_. **Raca**. Disponível em: <<http://biblia.com.br/dicionario-biblico/r/raca/>>. Acesso em 12 Junho 2019.

BRASIL. Lei nº 11.274, de 6 de Fevereiro de 2006. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2006/lei-11274-6-fevereiro-2006-540875-publicacaooriginal-42341-pl.html>>. Acesso em: 08 Maio 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Currículos e Educação Integral, Coordenação-Geral de Ensino Fundamental. **PROGRAMA MAIS ALFABETIZAÇÃO. Manual Operacional do Sistema de Orientação Pedagógica e Monitoramento. Abril/2018**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=86471-manual-operacional-2-pmalfa-20-04-2018&category\\_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=86471-manual-operacional-2-pmalfa-20-04-2018&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 08 Maio 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. **Suicídio. Saber, agir e prevenir. Boletim Epidemiológico**. Secretaria de Vigilância em Saúde – Ministério da Saúde. Vol. 48 Nº 30. Brasil, 2017. Disponível em: <<http://portalarquivos2.saude.gov.br/images/pdf/2017/setembro/21/2017-025-Perfil-epidemiologico-das-tentativas-e-obitos-por-suicidio-no-Brasil-e-a-rede-de-atencao-a-saude.pdf>>. Acesso em: 01 Dezembro 2018.

BORTOLAZZO, Sandro Faccin. **Nascidos na era digital: outros sujeitos, outra geração**. XVI ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino – UNICAMP– Campinas, 2012. Online em: <[http://www.infoteca.inf.br/endipec/smarty/templates/arquivos\\_template/upload\\_arquivos/acervo/docs/2119b.pdf](http://www.infoteca.inf.br/endipec/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/2119b.pdf)>. Acesso em: 10 Abril 2018.

DELORS, J *et al.* **Educação um Tesouro a Descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. ISBN: 85-249-0673-1. Ed. 9ª. Cortez Editora. [online]. São Paulo, 1998. Disponível em:

<[http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a\\_pdf/r\\_unesco\\_educ\\_tesouro\\_descobrir.pdf](http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf)>. Acesso em: 01 Janeiro 2019.

DOURADO, Ione Collado Pacheco; PRANDINI, Regina Célia Almeida Rego. Henri Wallon: psicologia e educação. **Augusto Guzzo Revista Acadêmica**, São Paulo, n. 5, p. 23-31, aug. 2012. ISSN 2316-3852. Disponível em: <[http://fics.edu.br/index.php/augusto\\_guzzo/article/view/110](http://fics.edu.br/index.php/augusto_guzzo/article/view/110)>. Acesso em: 26 Maio 2019.

DURHAM, Eunice Ribeiro. **A política educacional do governo Fernando Henrique Cardoso: uma visão comparada**. Novos estud. - CEBRAP [online]. 2010, n.88, pp.153-179. ISSN 0101-3300. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-33002010000300009>>. Acesso em: 21 Abril 2018.

ELKIND, David. **Desenvolvimento e Educação da Criança**. Aplicação de Piaget na Sala de Aula. Tradução de Álvaro Cabral. Zahar Editores. 1ª edição. Rio de Janeiro/RJ, 1978.

FEB. Federação Espírita Brasileira. Conselho Federativo Nacional – Área de Infância e Juventude. **O Que é Evangelização Espírita Infantojuvenil**. Disponível em: <<https://www.febnet.org.br/blog/geral/estudos/o-que-e-evangelizacao-espirita-infantojuvenil/>>. Acesso em: 31 Jul 2019.

FEB. Federação Espírita Brasileira. Conselho Federativo Nacional – Área de Infância e Juventude. **Orientação à Ação Evangelizadora Espírita da Infância: Subsídios e Diretrizes**. [S.L., 2015]. Disponível em: <[http://febnet.org.br/dij/comunicativos/orientacao\\_a\\_acao\\_evangelizadora\\_espirita\\_da\\_infancia\\_subsidios\\_e\\_diretrizes\\_final.pdf](http://febnet.org.br/dij/comunicativos/orientacao_a_acao_evangelizadora_espirita_da_infancia_subsidios_e_diretrizes_final.pdf)>. Acesso em: 06 Dezembro 2018.

FEB. Federação Espírita Brasileira. **Área da Família**. Disponível em: <<https://www.fergs.org.br/afa>>. Acesso em: 31 Jul 2019.

FONSECA, Isrhael Mendes da; TAVARES, Francisca Janaina Ribeiro; OLIVEIRA, Maria Daniele Brito; ARAÚJO, Rosemary Guimarães; XEREZ, Antonia Solange Pinheiro. **III Congresso Nacional de Educação. Cenários contemporâneos: a educação e suas multiplicidades**. Natal/RN, Outubro de 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes Necessários à Prática Educativa. 25ª Ed. Editora Paz e Terra. São Paulo, 1996. Livro eletrônico não paginado. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/files/Autonomia.pdf>>. Acesso em: 10 Abril 2019.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª Ed. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1987. Livro eletrônico não paginado. Disponível em: <[http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo\\_freire\\_pedagogia\\_do\\_oprimido.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo_freire_pedagogia_do_oprimido.pdf)>. Acesso em: 10 Março 2018.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon**. Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. 4ª Ed. Editora Vozes. Petrópolis/RJ, 1995. ISBN 85.326.1402-7. Disponível em: <[https://petpedufba.files.wordpress.com/2016/02/galvao\\_henri-wallon-1.pdf](https://petpedufba.files.wordpress.com/2016/02/galvao_henri-wallon-1.pdf)>. Acesso em 28 Maio 2019.

GLOOB apresenta pesquisa que traça perfil da Geração Alpha. **Ti Inside Online**. [S.I., 24 NOV 2016]. Disponível em: <<http://tiinside.com.br/telaviva/paytv/24/11/2016/gloob-apresenta-pesquisa-que-traca-perfil-da-geracao-alpha/>>. Acesso em: 13 Março 2018.

\_\_\_\_\_. **Woomagazine**. [S.I., 29 NOV 2016]. Disponível em: <<http://woomagazine.com.br/gloob-apresenta-pesquisa-que-traca-perfil-da-geracao-alpha/>>. Acesso em: 13 Março 2018.

GOLSE, B. **O desenvolvimento afetivo e intelectual da criança**. Tradução de Maria Lúcia Homem. Art Med. 3ª Edição. Porto Alegre/RS, 1998. ISBN 85-7307-448-5.

GRATIOT-ALFANDÉRY, Hélène. **Henri Wallon / Hélène Gratiot-Alfandéry**; tradução e organização: Patrícia Junqueira. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4686.pdf>>. Acesso em: 28 Maio 2019.

INDALÉCIO, Anderson Bençal; CAMPOS, Douglas Aparecido de. **Reflexões sobre o educar em um mundo nativo digital**. E-book. Fundação Educacional de Votuporanga. Votuporanga/SP, 2016. Disponível em: <[https://mundonativodigital.files.wordpress.com/2016/04/reflexoes\\_sobre\\_o\\_educar\\_em\\_um\\_mundo\\_nativo\\_digital.pdf](https://mundonativodigital.files.wordpress.com/2016/04/reflexoes_sobre_o_educar_em_um_mundo_nativo_digital.pdf)>. Acesso em: 10 Abril 2018.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2018** – Brasília/DF, 2018. Disponível em: <[http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset\\_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/1476034](http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/1476034)>. Acesso em: 06 Dezembro 2018.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública. **Atlas da Violência 2019**. Brasília; Rio de Janeiro; São Paulo, 2019. Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio\\_institucional/190605\\_atlas\\_da\\_violencia\\_2019.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/190605_atlas_da_violencia_2019.pdf)>. Acesso em 12 Junho 2019.

IVIC, Ivan. **Lev Semionovich Vygotsky / Ivan Ivic**. Edgar Pereira Coelho (org.) – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. Disponível em <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4685.pdf>>. Acesso em: 26 Novembro 2018.

KARDEC, Allan. **Evangelho Segundo o Espiritismo**. Tradução de Guillon Ribeiro. Federação Espírita Brasileira – FEB. 131ª edição – 1ª impressão (Edição Histórica). Brasília/DF, 2013. ISBN 978-85-7328-730-1. Disponível em: <<https://febnet.org.br/wp-content/themes/portalfeb-grid/obras/evangelho-guillon.pdf>>. Acesso em: 06 Dezembro 2018.

\_\_\_\_\_. **O Livro dos Espíritos**. Tradução de Salvador Gentile, revisão de Elias. Editora IDE. 105ª edição. Barbosa. Araras/SP, 1996. ISBN 85-7341-033-7.

\_\_\_\_\_. **O que é o Espiritismo**. [tradução da Redação de Reformador em 1884] – 56. ed. 1. imp. – Brasília: FEB, 2013. Disponível em: <<https://www.febnet.org.br/wp-content/uploads/2014/05/o-que-e-o-espiritismo.pdf>>. Acesso em: 14 Abril 2019.

\_\_\_\_\_. **O que é o Espiritismo**. Tradução de Salvador Gentile. 74. Ed. Araras/SP: IDE, 2009.

KRAEMER, Maria Elisabeth Pereira. **A Avaliação da Aprendizagem como Processo Construtivo de um Novo Fazer**. Avaliação - Revista Da Avaliação Da Educação Superior, 10(2). Disponível em:

<<http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/1310>>. Acesso em: 27 Maio 2019.

MALDONADO, Efendy et al. MALDONADO, Efendy; BONIN, Jiani Adriana; ROSARIO, N. M. (orgs.). **Metodologías de investigación en comunicación: Perspectivas transformadoras en la práctica investigativa**. 1. ed. Quito: Editorial Quipus CIESPAL, 2013. v. 1. 442p.

MUNARI, Alberto. **Jean Piaget / Alberto Munari**; Tradução e organização: Daniele Saheb. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

PALHANO JÚNIOR, Lamartine. **Dicionário de Filosofia Espírita**. 4. Ed. Rio de Janeiro: Celd, 2009.

REVISTA EDUCAÇÃO E LINGUAGENS. Vol. 4, nº 6. Campo Mourão, jan./jun. 2015.  
ENTREVISTA: **A Interface Comunicação E Educação: Possibilidades De Compreensão E Diálogos – Iris Y. Tomita**. Entrevistadora: Ivania Skura. Disponível em:  
<<http://www.fecilcam.br/revista/index.php/educacaoelinguagens/article/viewFile/796/410>>. Acesso em: 9 Abril 2018.

REVISTA BE. **Com vocês, a Geração Alpha**. Publicado em 21/11/2017 por Juliana Lopes Alquati. Disponível em: <<http://revistabe.com.br/2017/11/21/com-voces-geracao-alpha/>>. Acesso em: 13 Março 2018.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: As Perspectivas do Reconhecimento de Um Novo Campo de Intervenção Social**. EccoS Rev. Cient., UNINOVE, São Paulo: (v.2 n.2): 61-80, 2000. Disponível em:  
<<http://periodicos.uninove.br/index.php?journal=eccos&page=article&op=view&path%5B%5D=225&path%5B%5D=221>>. Acesso em 27 Maio 209.

\_\_\_\_\_. **Educomunicação: um campo de mediações**. Comunicação & Educação, São Paulo, n. 19, p. 12-24, dec. 2000. ISSN 2316-9125. Disponível em:  
<<http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36934/39656>>. Acesso em: 10 Abril 2018.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento: caderno do professor** / Magda Becker Soares; Antônio Augusto Gomes Batista. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

Disponível em:

<[http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/Col.%20Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20e%20Letramento/Col%20Alf.Let.%2001%20Alfabetizacao\\_Letramento.pdf](http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/Col.%20Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20e%20Letramento/Col%20Alf.Let.%2001%20Alfabetizacao_Letramento.pdf)>.

Acesso em: 6 Junho 2018.

TIC Kids Online Brasil [livro eletrônico]: pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil 2016 = **ICT Kids Online Brazil**: survey on Internet use by children in Brazil 2016 / Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. - São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2017. 3.700 Kb; PDF. Disponível em:

<[http://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC\\_KIDS\\_ONLINE\\_2016\\_LivroEletronico.pdf](http://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_KIDS_ONLINE_2016_LivroEletronico.pdf)>  
Acesso em: 13 Março 2018.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. Organizadores: Michael Cole, Vera John-Steiner, Sylvia Scribner, Ellen Souberman Tradução: José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 4ª Ed. Livraria Martins Fontes Editora Ltda. São Paulo - SP 1991

XAVIER, Francisco Cândido. **JUSTIÇA DIVINA**. Ditado pelo Espírito Emmanuel Psicografado por Chico Xavier. Publicação Original em 1962. Federação Espírita Brasileira. Versão digitalizada. Luzes Espíritas. [S.I.], 2017. Disponível em:  
<[http://www.autoresespiritasclassicos.com/Chico%20Xavier/Serie%20Emmanuel%20-%20Chico%20Xavier/JUSTI%3%87A%20DIVINA%20\(Chico%20Xavier%20-%20Emmanuel\).pdf](http://www.autoresespiritasclassicos.com/Chico%20Xavier/Serie%20Emmanuel%20-%20Chico%20Xavier/JUSTI%3%87A%20DIVINA%20(Chico%20Xavier%20-%20Emmanuel).pdf)>. Acesso em 13 Junho 2019.

WIKIPEDIA (2018). “**Charlotte Bühler**”. Online.  
<[https://en.wikipedia.org/wiki/Charlotte\\_B%C3%BChler](https://en.wikipedia.org/wiki/Charlotte_B%C3%BChler)>. Acesso em: 06 Dezembro 2018.

\_\_\_\_\_. “**Karl Bühler**”. Online. <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Karl\\_B%C3%BChler](https://pt.wikipedia.org/wiki/Karl_B%C3%BChler)>. Acesso em: 06 Dezembro 2018.

\_\_\_\_\_. “**Streaming**”. Online. <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Streaming>>. Acesso em: 10Abril2018.

\_\_\_\_\_. “**VideoOnDemand**”. Online. <[https://en.wikipedia.org/wiki/Video\\_on\\_demand](https://en.wikipedia.org/wiki/Video_on_demand)>. Acesso em: 10Abril2018.

\_\_\_\_\_. “**Wilhelm Stern**”. <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Wilhelm\\_Stern](https://pt.wikipedia.org/wiki/Wilhelm_Stern)>. Acesso em: 06 Dezembro 2018.

## Vídeos

CINE GROUP; SESI. **Destino Educação: Escolas Inovadoras - Steve Jobs School Holanda**. Documentário. Youtube, 24/05/2017. (49min e 3s). Publicado em Canal YoutubeLaboratório Internet, Saúde e Sociedade. Disponível em:  
<<https://www.youtube.com/watch?v=saHDI3RCUKg>>. Acesso em: 13 Março 2018.

ÊNFASE EDUCACIONAL. **Vygotsky - As Zonas de Desenvolvimento e o Ensino - Descomplica Professor - #10**. Youtube, 21/09/2016. (4min e 52s). Publicado em Canal Youtube: Ênfase Educacional. Disponível em:  
<<https://www.youtube.com/watch?v=NPVTDQy2gqc>>. Acesso em: 02 Junho 2019.

HEINZ, Papinhas. **Heinz Papinhas Apresenta Alpha A Nova Geração O Filme**. Documentário. Youtube, 13/11/2013. (12min e 53s). Publicado em Canal Youtube Viviane Rodrigues. Disponível em:  
<<https://www.youtube.com/watch?v=dnwl4zvOfhc&feature=youtu.be>>. Acesso em: 13 Março 2018.

PEREIRA, Gabriela. **Gabriela – AIJ – JSOH**. Youtube, 13/06/2019 (50s). Publicado em Canal Youtube Julia Iankoski. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=K7bra-8jfe8>>. Acesso em 13/06/2019.

\_\_\_\_\_. **JSOH 2**. Youtube, 13/06/2019 (56s). Publicado em Canal Youtube Julia Iankoski. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=xajgnE8ZHMQ>>. Acesso em 13/06/2019.

MOMENTO ESPÍRITA. **Pra Começar - Momento Espírita Para Crianças**. Youtube, 16/02/2012. (4min E 30s). Publicado Em Canal YoutubeClementineme. Disponível Em:<<https://www.youtube.com/watch?v=9iglpcssu8a>>. Acesso em: 15 Março 2019.

NANDO CORDEL. **Paz pela Paz**. Youtube, 7/10/2011. (3min e 45s). Publicado em Canal YoutubeConsuelo Silva. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=3-yeytxTGIY>>. Acesso em: 17 Maio 2019.

**APÊNDICE 1–PARECER DESCRITIVO****PESQUISA EXPLORATÓRIA INFORMATIVA – ROTEIROS DOS PROCEDIMENTOS DOS PAIS**

PARECER DESCRITIVO DOS PAIS SOBRE O DESENVOLVIMENTO DO INDIVÍDUO, COMPARANDO AS HABILIDADES E APTIDÕES ADQUIRIDAS PELOS SUJEITOS PARTICIPANTES DA EVANGELIZAÇÃO DA ASSOCIAÇÃO ESPÍRITA JESUS SALVEOS HUMILDES

- 1) Nome da criança
- 2) Idade
- 3) Profissão e escolaridade dos pais
- 4) Endereço
- 5) Possui contato com smartphone, computadores, jogos etc em casa ou em outros lugares
- 6) Os usos das mídias digitais normalmente são para que finalidade
- 7) Comportamento e características que carregavam até ano passado
- 8) Comportamento e características que estão sendo trabalhadas através da evangelização a partir de janeiro de 2019
- 9) Desde quando participa da evangelização
- 10) Coisas que a criança comenta em casa sobre os encontros
- 11) Tipo de escola que a criança frequenta
- 12) Contar brevemente a história que levou a criança para os encontros de evangelização

**APÊNDICE 2–PARECER DESCRITIVO****PESQUISA EXPLORATÓRIA INFORMATIVA – RESPOSTAS DOS PAIS****PARECER DESCRITIVO DOS PAIS SOBRE AS CRIANÇAS DA EVANGELIZAÇÃO DA ASSOCIAÇÃO ESPÍRITA JESUS SALVE OS HUMILDES****Entrevistado 1: Edna Haude**

- 1) Júlia KssesinskiHaude
- 2) 9 anos
- 3) Pai: Técnico em Mecânica (Técnico ensino médio); Mãe: Monitor infantil (pós-graduada)
- 4) Perimetral Leste, 1190 – Aços Finos Piratini – Charqueadas/RS
- 5) Sim
- 6) Comunicação, pesquisa e entretenimento (filmes e música)
- 7) A Júlia apresentava alguns medos e inseguranças.
- 8) Agora percebo que ela está mais segura (madura) em alguns aspectos e não fala mais em medo e também percebe-se uma mudança significativa em relação a preocupação (zelo) com os outros
- 9) 2016
- 10) Ela ultimamente volta cantando e diz que estava muito boa a aula mas não comenta muita coisa.
- 11) Pública Estadual
- 12) Desde que eu conheci a doutrina, comecei a frequentar mas quando a Júlia cresceu ficou complicado pois as palestras não são atrativa para crianças, então me afastei por um período até que a Júlia começou a falar dos medos de escuro e de ficar sozinha pois ouvia barulhos, e um dia comentou sobre ver uma luz lilás ao redor da professora quando olhou fixo. Foi na mesma semana que me falaram que na JSOH havia escolinha. Fomos então, e no mesmo dia ela foi convidada para participar da evangelização e até o momento ela esta muito feliz na casa. Está preocupada por não poder ter indo nos últimos encontros. Diz que sente falta.

**Entrevistado 2: Fernanda Macedo**

- 1) Isabela Corrêa Macedo
- 2) 13 anos
- 3) Mãe: ensino médio – auxiliar administrativo; Pai: Ensino superior – Empresário
- 4) Rua Ramiro Carvalho de Souza, 19 - Centro – Charqueadas/RS
- 5) Possui contato com smartphone, computador e vídeo game. Computador e vídeo game usa em casa, mas o smartphone, usa em todos os lugares.
- 6) Usa as mídias digitais para estudar, desenhar, escrever, olhar vídeos, ouvir músicas e para se comunicar com amigos e colegas.
- 7) Em 2018, a Isabela teve um ano muito difícil na escola. Foi excluída, e muitas vezes ela mesma se excluía, por não ter os mesmos interesses que os colegas da escola. Mesmo sendo uma ótima aluna, decidiu trocar de escola, o que também foi muito difícil a adaptação.
- 8) Esse ano, ela está muito mais confiante. Encontrou apoio na Evangelização e compreende muito bem todos os problemas que teve no ano passado.
- 9) Participa da Evangelização desde 2017.
- 10) Ela fala muito sobre os temas trabalhados, gosta muito de conversar sobre o assunto em casa e com os amigos. Compreende muito bem e consegue explicar tudo.
- 11) Ele estuda em uma Escola Estadual de Ensino Fundamental.
- 12) A Isabela teve contato com a Doutrina Espírita muito cedo, sempre teve muitas dúvidas e uma vontade enorme de aprender mais. Então, partiu dela a vontade de ir à Evangelização. Ela gosta muito de todos os encontros, é muito bom ver que ela consegue colocar em prática tudo que ela aprende.

**Entrevistado 3: Celina Pereira**

- 1) Gabriela Pereira de Azevedo
- 2) 11 anos
- 3) Pai: Funcionário Público Estadual – Formado em Gestão Ambiental; Mãe: Servidora Pública Estadual – formada em Serviço social
- 4) Rua Padre Cacique, 841, Parque Santa Fé, Charqueadas/RS
- 5) Contato com smart, computador, jogo de Roblox em casa. Raramente usa leva telefone para escola.
- 6) Pesquisa da escola, contato com os amigos e laser.
- 7) A Gabriela é uma criança muito expansiva, carinhosa, hiperativa e com dificuldade de se concentrar. Tem uma irritabilidade excessiva quando é contrariada. (Embravece de um minuto para o outro). Acredita que as coisas, principalmente material são muito fáceis de adquirir. Não gosta de estudar, mas é inteligente e criativa.
- 8) A irritabilidade, ter paciência com os colegas e com ela mesmo. Saber trabalhar em equipe. Bem como muita conversa em casa e principalmente no evangelho no lar.
- 9) Desde o ano de 2014 ou 2015
- 10) Já vi a Gabriela iniciar alguma atividade e desistir em um ano. Aula de balé, aula de música, etc. A evangelização ela refere que gosta e que até mesmo quer ser, no futuro, uma evangelizadora. Sempre gostou dos encontros e comenta que as aulas são boas e tem pessoas que gosta muito.
- 11) Escola Pública Municipal
- 12) Quando mudamos para Charqueadas, sempre quis que a Gabriela frequentasse a evangelização por ter experiência de como influencia positivamente na vida adulta das crianças. Assim resolvemos frequentar uma casa espírita. “Coincidentemente” a JSOH tinha evangelização. Enquanto ficávamos assistindo a palestra ela fica na sala com as evangelizadoras.

**Entrevistado 4: Fernanda Macedo**

- 1) Felipe Corrêa Macedo
- 2) 8 anos
- 3) Mãe: ensino médio – auxiliar administrativo; Pai: Ensino superior – Empresário
- 4) Rua Ramiro Carvalho de Souza, 19 – Centro – Charqueadas/RS
- 5) Possui contato com smartphone, computador e vídeo game, mais em casa ou quando vai para casa de algum amigo para jogar.
- 6) Usa as mídias digitais mais para jogar. Mas não joga todos os dias.
- 7) Felipe sempre foi muito agitado em casa, mas muito tímido em público. Tinha dificuldade em expor a vontade dele para outras crianças. Acabava sempre fazendo a vontade das outras crianças, mesmo contrariado. Ano passado, chegou a ser agredido algumas vezes na escola, sem ter qualquer reação.
- 8) Felipe esse ano, está muito mais sociável, não deixa de expor suas idéias e vontades. Faz amigos com muita facilidade. Esse ano, não sofreu nenhuma agressão na escola. Ele é um menino muito correto, não aceita nenhum tipo de violência e consegue argumentar bem sobre isso. Está muito mais confiante.
- 9) Participa da Evangelização desde 2017.
- 10) Ele fala sobre tudo, conta como foram as atividades, fala sobre os colegas. Fala sobre os temas abordados, com riqueza de detalhes.
- 11) Ele estuda em uma Escola Estadual de Ensino Fundamental.
- 12) O Felipe sempre nos acompanhou na casa espírita, já frequentava bastante tempo, demonstrando sempre muito interesse nos assuntos relacionados a doutrina espírita. Partiu dele a vontade de participar da Evangelização. Ele gosta muito de ir, participa de todas as atividades com muita dedicação. Compreende muito bem todos os temas trabalhados. Ele tem um carinho enorme, por todas as pessoas envolvidas na Evangelização.

**Entrevistado 5: Elenara Souza**

- 1) Marcos Vinicius Souza da Conceição.
- 2) 9anos.
- 3) Mãe: Elenara Santos de Souza. Profissão: Técnica em Química. Hoje: Faço Bolos e Doces.
- 4) Núcleo C38 número 25 – Aços Finos Piratini – Charqueadas/RS.
- 5) O Marcos Vinicius usa computador e tablet para pesquisas desde os 6 anos, um pouco mais tarde começou a olhar YouTube, também tem vídeo game desde os 5 anos, mas usa tudo isso só em casa. Atualmente ele está sem computador, sem tablet e sem Smart tv porque está de castigo, está falando muito palavrão.
- 6) Resposta não identificada por numeração
- 7) Resposta não identificada por numeração
- 8) Resposta não identificada por numeração
- 9) Resposta não identificada por numeração
- 10) Resposta não identificada por numeração
- 11) Resposta não identificada por numeração
- 12) Bom, eu não pensava em ter filhos... o meu marido e eu já estávamos juntos a 6 anos quando decidimos ter "1 filho". Aí começamos a tentar, mas foi depois de 1 ano e 8 meses de muitos exames e tentativas que eu engravidei, aos 38 anos. Não senti nenhum desconforto durante a gestação, não sentia absolutamente nada, foi tudo muito tranquilo.

Na primeira eco (aquela que só serve para escutar o coração) eu já avisei a todos que era menino, todos riram, mas eu sabia que era menino...e já comecei a escolher o nome. Todas as ecos que eu fiz dali em diante o nenê estava sempre a mil; Nós chamava a atenção que ele não parava de mexer as mãos nunca, mas achávamos graça por ele ser agitado. Brincávamos que ele ia dar muito trabalho por ser agitado... só não pensávamos que fosse tanto...

O parto foi cesariana e muito tranquilo. Amamenteei o Marcos Vinicius até 1 ano e 5 meses. Fui trabalhar quando ele tinha uns 10 meses, então amamentava antes de sair e quando eu chegava. Quando fui trabalhar queria ter colocado ele numa creche, mas por pressão de todos os lados deixei ele com a mãe em casa. O Marcos Vinicius já falava muito aos 10 meses, mas foi caminhar depois de 1 ano e 4 meses. Aos 2 anos ele foi para o berçário 2, na escola da Mônica. No início foi tudo tranquilo, mas em seguida já começaram as reclamações...que ele bate em todas as crianças quando fazem alguma coisa que ele não gosta...eu era chamada todos os dias, aí comecei a não levá-lo na escola todos os dias. Então,

me chamaram para conversar com uma psicóloga do município que groceiramente disse que o meu filho e eu precisávamos de um psiquiatra. Não levei mais ele na escola.

No ano seguinte, consegui colocá-lo na creche da Sto Antônio, no Maternal 1. Já no início do ano começou a confusão...ele brigava por qualquer coisa, gritava, chorava muito, não aceitava o "NÃO" e tudo tinha que ser como ele queria. A diretora da escola então me chamou para conversarmos, foi bem diferente a conversa, elas tiveram a sensibilidade de ver que era meu único filho e eu estava apavorada com a situação...me explicaram tudo e me sugeriram que eu procurasse ajuda, quem sabe uma psicóloga.

Nós, na época, frequentávamos uma outra casa espírita; Lá pedimos atendimento, então disseram "que o Marcos Vinicius veio para me ensinar e era um espírito que precisava muito amor;" Fizemos um tratamento bem longo. Procuramos a primeira psicóloga, que ficou com ele durante 1 ano e quando finalizou o ano, não tinha o que dizer e precisaria de mais tempo com ele. Procuramos um Neurologista.

Na escola continuou tudo igual ou pior...ele lanchava embaixo da mesa, jogava comida no chão, não obedecia ninguém e fazia o que queria...ele só se acalmava quando ia para o pátio da escola, onde tinha bichinhos(pato, galinha, coelho, porquinho da índia...)ou seja, ele ficava a maior parte do tempo no pátio para não incomodar e não fazia trabalhinho nenhum. Passou o tempo... Já no início do jardim 2, com a terceira psicóloga e com o Neurologista (que diagnosticou Hiperatividade), iniciamos com remédio, ele deu " Ritalina" para tentar concentrar. Não sei dizer se deu certo e para quem deu certo, porque ele começou a fazer os trabalhinhos da escola,mas ficou estranho, ficou meio apático, não parecia a mesma criança. Em casa, só obedecia quando eu pegava o chinelo, mas ao mesmo tempo era uma criança doce, carinhosa, educada... até alguém negar alguma coisa, então ele ficava furioso... só que ele é uma criança insistente, quando ele quer uma coisa, ele não para até conseguir.

Foi para o primeiro ano na escola Piratini, no primeiro semestre tudo tranquilo...escola nova, professora nova, colegas novos...no segundo semestre começaram as brigas e até pior... então eu ficava na escola todos os dias para tentar que ele não brigasse...ficamos assim no primeiro e no segundo ano. Aí o neurologista não atendeu mais em Charqueadas, então decidimos procurar uma psiquiatra e outra psicóloga. Já na primeira consulta com a psiquiatra, ela descartou hiperatividade, ela diagnosticou Ansiedade no máximo.

No terceiro ano, com a psiquiatra acertando remédio e psicóloga nova, resolvemos também trocar de casa espírita, pois precisávamos que ele participasse de evangelização e eu precisava me dedicar a doutrina. As brigas continuavam na escola e eu, no último do estresse. Então conseguimos acertar os remédios, só que demoraram um pouco para dar o efeito que

queremos. Em casa já estava melhorando... Na casa Jesus Salve os Humildes, conseguimos o primeiro atendimento fraterno para ele e para mim... começamos o tratamento... não está sendo fácil... começamos na evangelização... acredito que todos se apavoraram com a situação, mas precisávamos de toda ajuda possível e estamos conseguindo. Hoje, ele está no quarto ano da escola, continua com a psiquiatra, toma dois tipos de remédio, um para ansiedade e o outro para impulsividade, continua com a psicóloga, está firme e forte na evangelização, por sinal, ele ama ir para "escolinha" (como ele chama), na escola, nunca mais me chamaram, está tudo bem... posso dizer que melhorou muito, parece outra criança. Ele é feliz!

Este ano, foi a primeira vez que eu ganhei um presente de dia das mães que ele quisesse me dar de verdade, foi um presente colorido, com glitter, dava para saber o que era...falo isso, porque até hoje ele sempre me dava coisas escuras, não conseguia saber o que ele pintava, sempre era marrom ou preto, mas eu sempre fazia festa e amava mesmo assim. Agora conseguimos sair juntos, como uma família, ele não incomoda mais, ele é um menino educado, cumprimenta todo mundo, fala com todo mundo, ele brilha os olhos quando combinamos de sair. Claro que ainda estamos começando com as mudanças, porque não é só ele que tem que mudar, todos temos que mudar e tudo é muito lento. Agradeço a Deus por ele gostar de ir na casa espírita, por ele gostar de ir na evangelização, ele adora todos os colegas, adora as professoras, ele diz que se sente muito bem lá dentro e sabe que está sendo ajudado. Acredito que daqui para frente as mudanças serão cada vez melhores, e só de saber que o meu filho está feliz, para mim, já basta.

**Entrevistado 6: Luciana Patrikus**

- 1) Isabelle Patrikus Martinez
- 2) 11 anos
- 3) Mãe: Técnico em Enfermagem
- 4) Rua Felisberto de Andrade, 329 – Charqueadas/RS.
- 5) Sim, em casa.
- 6) Não Respondido por numeração
- 7) Não Respondido por numeração
- 8) Não Respondido por numeração
- 9) Não Respondido por numeração
- 10) Não Respondido por numeração
- 11) Escola Pública Municipal
- 12) Ela mudou a forma de pensar em relação a tudo na Vida. Tem muito mais controle das emoções, principalmente da raiva... Uns 4 anos participa das aulas, sendo que iniciou quando ficava na aula nos dias de trabalho. Como eu já conhecia algo sobre o espiritismo, já tinha em mim valores que foram adquiridos com os anos e com a escola da vida, foi o q tinha p passar... E a escolinha vem a somar e muito, nesta caminhada. A Isabelle gosta muito de ir aos encontros, nada forçado, as leituras do Clube do Livro, ela conta com entusiasmo.

**APÊNDICE 3–PARECER DESCRITIVO****PESQUISA EXPLORATÓRIA INFORMATIVA – ROTEIROS DOS PROCEDIMENTOS DOS EVANGELIZADORES**

PARECER DESCRITIVO DOS EVANGELIZADORES SOBRE AS CRIANÇAS DA EVANGELIZAÇÃO DA ASSOCIAÇÃO ESPÍRITA JESUS SALVE OS HUMILDES

Descrever as mudanças percebidas no comportamento da criança, seus desafios e progressos a partir dos encontros de evangelização

**APÊNDICE 4–PARECER DESCRITIVO****PESQUISA EXPLORATÓRIA INFORMATIVA – RESPOSTAS DOS EVANGELIZADORES****PARECER DESCRITIVO DOS EVANGELIZADORES SOBRE AS CRIANÇAS DA EVANGELIZAÇÃO DA ASSOCIAÇÃO ESPÍRITA JESUS SALVE OS HUMILDES**

- 1) **Felipe Macedo:** Ano passado Felipe se apresentava mais tímido, quieto, mas sempre que se expressava usava de um raciocínio lógico e com coerência em relação aos ensinamentos passados na evangelização. Este Ano notei que apresenta ainda coerência nas falas e está mais falante e comunicativo na interação com os colegas.
- 2) **Isabelle Patrikus:** A Isabelle é uma criança muito introvertida, mas muito inteligente e se expressa na maioria das vezes através dos desenhos realizados. Notei que de todos os colegas ela ainda é a que menos interage, somente quando é questionada e com a voz muito baixa, contudo, acredito que assimilou as atividades passadas na evangelização deste ano.
- 3) **Isabela Macedo:** Sempre bem alegre, disposta a auxiliar. Trata as mais novas que ela de uma maneira bem fraternal e até, às vezes, maternal. Esse ano foi bem colaborativa nas atividades, inclusive auxiliando com os colegas menores nas vivências.
- 4) **Gabriela Azevedo:** Ano passado a Gabriela encontrava-se mais agitada e impaciente, principalmente quando era contrariada. Notei que ainda tem presente a agitação e a impaciência (braveza), mas consegue se controlar mais no trato com os colegas. Está colaborativa e com as atividades desse ano, refere que ao ficar mais experiente gostaria de ser evangelizadora.
- 5) **Marcos da Conceição:** Dos evangelizados, acredito que o Marcos foi o que mais notei a diferença do ano passado para esse. Um menino que não conseguia manter um diálogo com os colegas, brigava constantemente e por pouca coisa iniciava um choro para conseguir o que queria. A partir das aulas de evangelização, acompanhei a evolução no comportamento do Marcos, o qual está fazendo um esforço para manter a

atenção na fala das evangelizadoras e ser menos agressivo no trato com os colegas, respeitando, dentro dos seus limites, o espaço do outro.

- 6) **Julia Haude:** A Julia desde o ano passado é uma criança colaborativa, atenta, gosta muito de dar exemplos quando solicitada. Nesse período de atividade, foi participativa e se envolveu nas vivências, trazendo contribuições para auxílio dos outros colegas no entendimento das atividades propostas.

**APÊNDICE 5–AUTORRETRATO****PESQUISA EXPLORATÓRIA EDUCOMUNICATIVA – ROTEIROS DOS PROCEDIMENTOS DOS EVANGELIZANDOS****AUTORRETRATO REALIZADO PELOS EVANGELIZANDOS DA ASSOCIAÇÃO ESPÍRITA JESUS SALVE OS HUMILDES**

**Descrição da do retrato:** Foi solicitado que as crianças representassem como eram ano passado, como pensavam, como agiam e como, com os encontros de evangelização, agem hoje. Se elas gostam dos encontros, se acham que auxiliam a se melhorarem de alguma forma, o que sentem que aprenderam durante as aulas (podendo descrever qualquer coisa, desde conhecimentos da doutrina, até lidar com o colega, pais).

O envio dos autorretratos podia ser realizado através de um vídeo, um áudio, um desenho, uma escrita. Tudo pensando no bem-estar, segurança e autonomia do sujeito.

**APÊNDICE 6–AUTORRETRATO****PESQUISA EXPLORATÓRIA EDUCOMUNICATIVA – RESULTADOS INDIVIDUAIS****AUTORRETRATO REALIZADO PELOS EVANGELIZANDOS DA ASSOCIAÇÃO ESPÍRITA JESUS SALVE OS HUMILDES****1) ISABELA MACEDO**

Em um diálogo pelo whatsapp, a jovem Isabela Macedo nos envia seu relato e transformações dentro dos encontros de evangelização da Associação Espírita Jesus Salve os humildes.

**Isabela Macedo:** Ano passado eu me via como ingênua, acreditava em tudo que ouvia, dizia coisas sem saber o significado. Hoje não, tenho uma tendência a primeira desconfiar antes de acreditar, de pesquisar antes de falar. A evangelização é um espaço educacional que eu valorizo muito. Tipo... a maior mudança que presenciei foi a do Marcos, é difícil de acreditar que ele mudou tão rápido assim. A doutrina é outra coisa que me interessa bastante, aprendo desde cedo sobre Deus e Jesus

**Julia:** E ela contribuiu pro teu crescimento pessoal? Você aprende algo com ela pra tua vida com as aulas?

**Isabela Macedo:** Contribuiu bastante. Não faça aos outros, o que não deseja que façam a você; A lei de causa e efeito; E minha frase favorita, amai-vos uns aos outros

**Isabela Macedo:** Sim, várias coisas. As leis do amor que não podem ser alteradas, as encarnações e reencarnação, karma.

## **2) Isabelle Patrikus**

Este ano penso melhor sobre quando tomar alguma decisão... Ano passado algumas coisas passavam despercebidas. Gosto dos encontros. Me auxiliou e me auxilia nas emoções. Aprendemos os ensinamentos de Jesus.

### 3) Gabriela Azevedo

Vídeo enviado através da plataforma de comunicação Whatsapp. Abaixo segue a transcrição do vídeo:

**Parte 1<sup>1</sup>:** Eu era bem agitada, eu ainda sou um pouquinho agitada, mas eu era mais agitada. Eu não aceitava críticas e eu era muito braba, principalmente com o meu colega que também, nós dois não éramos muito certinhos da cabeça. Só que agora como a gente ta na evangelização espírita, ah... mudou muita coisa porque hoje a gente se dá bem, é... a gente já conversa mais, mais direitinho, a gente já é mais civilizado, mas a gente ainda fica brigando, às vezes, mas é assim.

Meu relacionamento com meu papei e minha mamãe está maravilhoso. Nós nos entendemos desde que eu era pequeninha, mas agora está se tornando mais ainda, porque a gente se ama.

**Parte 2<sup>2</sup>:** Eu era uma menina muito agitada. Sempre queria que tudo fosse perfeito. Queria sempre ser perfeita. Eu agia muito mal, pois brigava com meus colegas e amigos. Era muito problemática, mas agora eu aprendi a ter paciência e contar até dez para me acalmar. Até na escola já estou melhor. E pra mim eu amo a evangelização porque me ajudou com este problema que eu tinha. Ai eu reproduzi um desenho que daí é como eu era, como eu estou e como é o meu objetivo de vida.

Figura 1 – Descrição do autorretrato de Gabriela Pereira



Fonte: Fotografada pela mãe

<sup>1</sup> Gabriela - AIJ – JSOH. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=K7bra-8jfe8&feature=youtu.be>>.

<sup>2</sup> Gabriela AIJ - JSOH 2. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=xajgnE8ZHMq&feature=youtu.be>>.

#### 4) Marcos da Conceição

Diálogo entre Mãe e filho.

1) Como tu era ou como tu pensava, antes da evangelização?

R. Eu pensava em coisas ruins e era mau educado.

1) E Agora, como tu te sente e o que tu pensa?

R. Eu penso em coisas boas, sou carinhoso e educado.

2) Tu gosta dos encontros de evangelização? Porquê?

R. Gosto muito. Porque lá eu aprendo muita coisa, tipo... ser humilde, amar ao próximo, e cuidar dos nossos irmãos...e eu aprendi também que lá é a minha segunda família.

5) Tu acha que te ajudou a melhorar? Como?

R. Sim, estou falando menos palavrão, não estou batendo mais na escola e estou aprendendo a não gritar e não xingar.

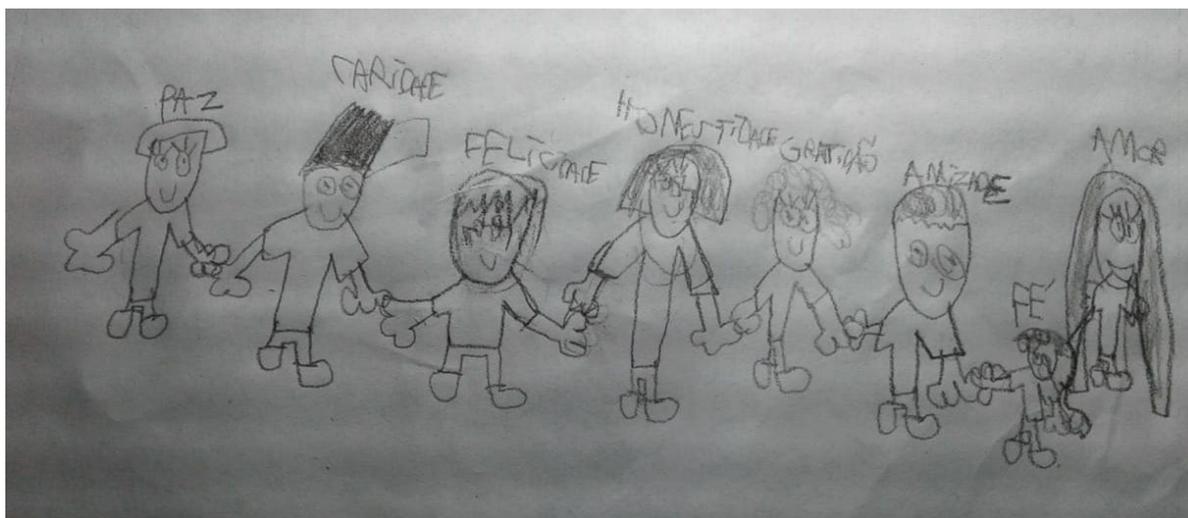
6) O que tu aprende nas aulas de evangelização?

R. Estudamos sobre Deus, Jesus Cristo, a Páscoa e São Francisco de Assis. Agora eu sinto muito melhor, estou mais calmo, mais concentrado, estou aprendendo a respeitar os outros, a respeitar o que os outros falam, estou aprendendo que não sou eu que mando.

## 5) Felipe Macedo

O evangelizando Felipe Macedo optou por desenhar o que considera ter aprendido durante os encontros de evangelização.

Figura 1 – Descrição do autorretrato I de Felipe Macedo



Fonte: Fotografada pela mãe

Figura 2 – Descrição do autorretrato II de Felipe Macedo



Fonte: fotografada pela mãe

**6) Julia Haude**

Eu sempre gostei muito de ir na evangelização, lá eu aprendi sobre a importância da família. Aprendi também que a gente tem que respeitar todos e ajudar que o que importa é o amor, aprendi também a conhecer Jesus e seu amor.

**APÊNDICE 7–DINÂMICAS****PESQUISA EXPLORATÓRIA EDUCOMUNICATIVA – VIVÊNCIA: PROVAS DA EXISTÊNCIA DE DEUS**

VICÊNCIA EDUCOMUNICATIVA REALIZADA COM O USO DE SMARTPHONES PARA CAPTURAR, ATRAVÉS DE IMAGENS, AS PROVAS DA EXISTÊNCIA DE DEUS.

Figura 3 – Provas da Existência de Deus I



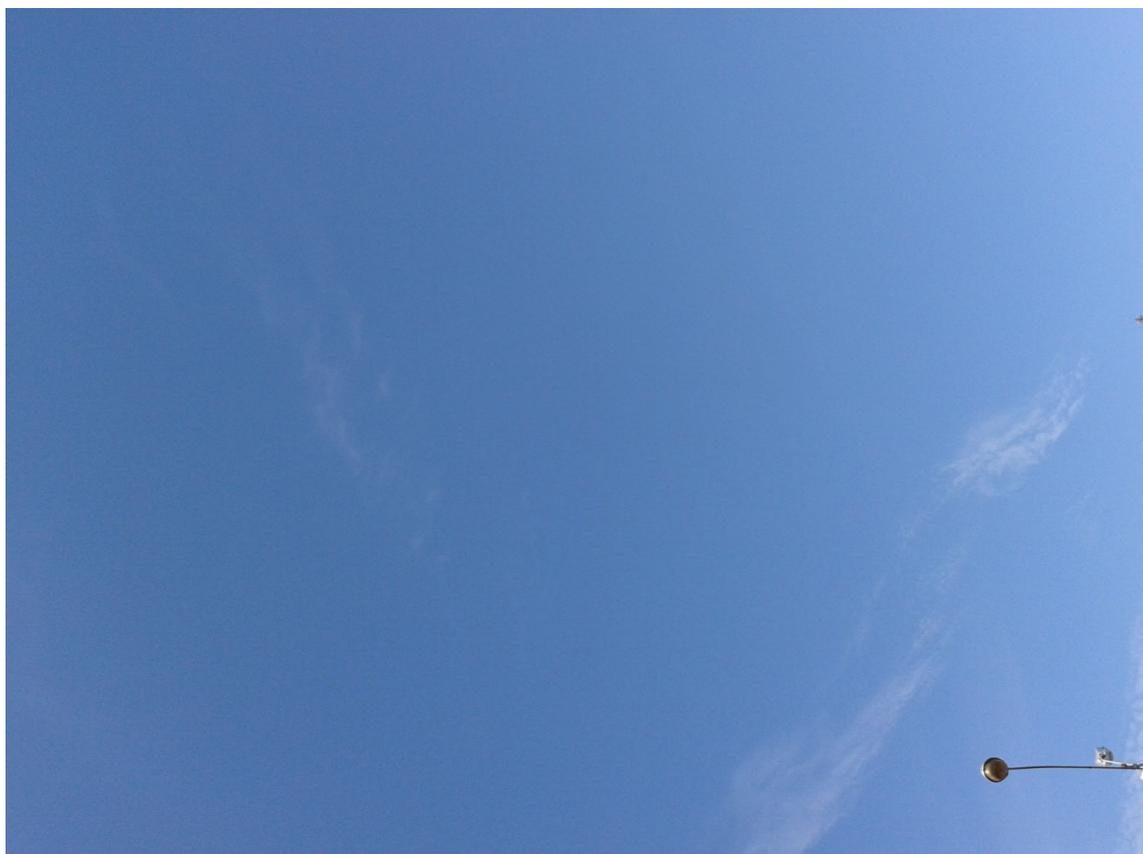
Fonte: vivência educ comunicativa da A.E.J.S.O.H

Figura 4 – Provas da Existência de Deus II



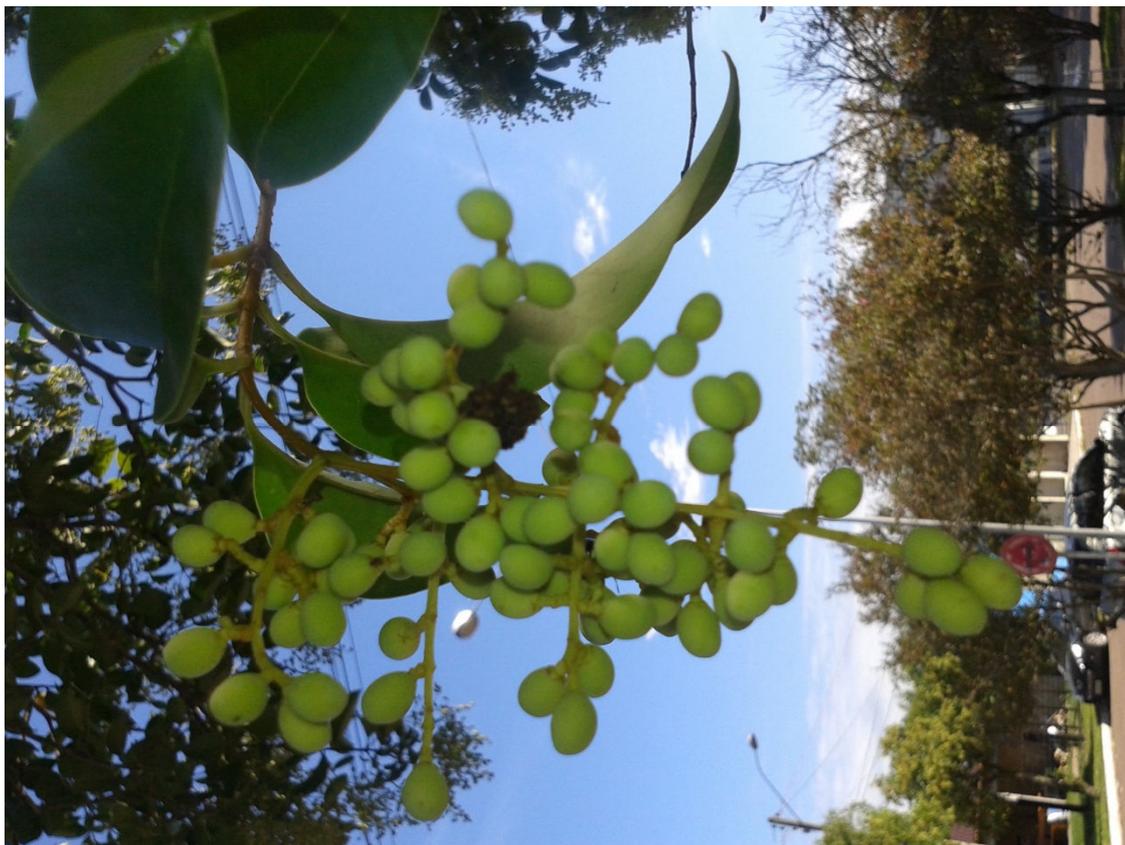
Fonte: vivência educucomunicativa da A.E.J.S.O.H

Figura 5 – Provas da Existência de Deus III



Fonte: vivência educucomunicativa da A.E.J.S.O.H

Figura 6– Provas da Existência de Deus IV



Fonte: vivência educomunicativa da A.E.J.S.O.H

Figura 7 – Provas da Existência de Deus V



Fonte: vivência educomunicativa da A.E.J.S.O.H

Figura 8 – Provas da Existência de Deus VI



Fonte: vivência educomunicativa da A.E.J.S.O.H