

“CANTINHO DO PENSAMENTO”: REFLEXÕES SOBRE ESSE PROCEDIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Denise Fernandes Garcia¹

Regina de Jesus Chicarelle²

Resumo: O presente artigo tem como objetivo geral analisar a respeito dos efeitos implícitos do uso do cantinho do pensamento, bem como tal método de punição pode afetar o desenvolvimento integral da criança. O referencial teórico que embasa esse estudo são autores aqui destacados, como Heywood (2004), Piaget (1970), Vinha (2009), dentre outros estudiosos que discutem sobre a temática em questão. Quanto à metodologia, pauta-se na abordagem qualitativa e possui um caráter bibliográfico, contendo leitura e aprofundamento de fontes primárias e secundárias. Sendo assim, inicialmente, organizamos breves apontamentos sobre as punições em alguns momentos históricos. Em seguida, realizamos uma revisão de literatura sobre alguns momentos históricos acerca do uso de castigos e violência no âmbito escolar, destacando a presença do cantinho do pensamento. Por fim, ponderamos as teorizações sobre o impacto que os castigos têm no desenvolvimento infantil, nos aspectos social, emocional, psicológico e cognitivo. Os resultados desse estudo revelam que, a existência do cantinho do pensamento em ambiente escolar, como procedimento corretivo, não é capaz de desenvolver nas crianças a autonomia sócio moral, além de lhes provocar isolamento e humilhação. Outro ponto importante, foi a possibilidade da utilização das “sanções recíprocas”, nas quais permitem às crianças a reflexão sobre seus atos, não com medo da punição, mas na intenção de manter e promover autonomia, responsabilidade e vínculos sociais. Dessa forma, a criança desenvolve empatia, coloca-se no lugar do outro e repensa suas atitudes de forma natural.

Palavras-chave: Educação Infantil. Punição. Cantinho do pensamento. Empatia.

Abstract: The present study has as its general objective to reflect about the use of reflection corner as a punishment method in infants education as well as to evaluate how its implicit effects might impact child's development. The background theory used as a base for this study is from authors such as Heywood (2004), Piaget (1970), Vinha (2009), among others who discuss the current discipline. The methodology is based on a qualitative approach and has a bibliographic focus with an in depth literature review. Firstly, brief overview about punishments in education history. Secondly a literature review was done about use of punishment and violence in the history of education with focus on the use of the reflection corner. Finally, a summary about the theories about the impact

¹ Acadêmica do quarto ano de pedagogia da Universidade Estadual de Maringá, deehgarcia@hotmail.com.

² Profa. Dra. do curso de Pedagogia da Universidade estadual de Maringá, pertencente ao Departamento de Teoria e Prática da Educação, rjchicarelle@uem.br.

of punishment in child's development at social, emotional, psychological and cognitive levels. The results of the current study show that the existence of reflection corner in schools as a tool to change behavior is not capable of developing moral autonomy in children and might actually cause isolation and humiliation. Another important aspect was the possibility of using reciprocal sanctions that allow the children to reflect upon their attitudes not because of fear of punishment but by increasing their autonomy, responsibility and social bonds. Therefore, the child would develop empathy and reflects upon its attitudes in a more natural way.

Key words: Infant education. Punishment. Reflection corner. Empathy

INTRODUÇÃO

Atualmente, são perceptíveis os inúmeros avanços quando se trata da educação, principalmente à infantil, a qual se configura a primeira etapa de integração do indivíduo ao ambiente escolar. Uma das principais funções do referido nível de ensino objetiva possibilitar o desenvolvimento das crianças, tanto pelo conhecimento, como pelo desenvolvimento da sensibilidade e da empatia. Atividades que desenvolvem a empatia de forma natural são mais fáceis de assimilar e internalizar, pois ocorrem de forma orgânica.

Sabe-se que as crianças precisam de limites e precisam ser contidas em determinados momentos para que possam ser orientadas e desenvolvam atitudes adequadas com os colegas e com as demais pessoas com quem convive. Pensando nesses castigos e na forma como são aplicados, levantou-se o questionamento sobre o cantinho do pensamento, onde há a necessidade de uma reflexão: seria essa a melhor forma de punir na busca por ensinar algo a uma criança? Em se tratando de uma pessoa que está sendo moldada, não seria melhor desenvolver nela a habilidade de colocar-se no lugar do outro?

Assim, o objetivo desse trabalho é refletir sobre o uso do cantinho do pensamento na educação infantil, analisando a sua origem histórica, suas consequências, assim como propor novas possibilidades educativas para a sua substituição. Além disso, será realizado um levantamento histórico acerca da evolução da educação infantil, assim como dos castigos que eram aplicados; e as consequências disso para o desenvolvimento infantil.

Para isso, por buscou-se embasamento teórico em autores como Heywood (2004), Levin (1997) e Priore (1996), dentro outros estudiosos que

analisam e discutem essa temática. Por meio de uma pesquisa bibliográfica, estudou-se sobre o tema apresentado, buscando uma pesquisa que fundamentasse as ideias e discussões propostas.

De acordo com Gil (2007, p.17), pesquisa é “um procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”. Nesse trabalho, a pesquisa realizada foi qualitativa, de cunho bibliográfico, onde se buscou obras, com fontes primárias e secundárias, com o objetivo de fazer um levantamento de ideias e discussões realizadas pelos autores, nas obras analisadas, que comprovam os argumentos apresentados.

Para a realização da pesquisa, inicialmente, buscou-se uma compreensão geral a respeito das punições presentes no ambiente escolar, desde o início de seu surgimento, analisando as mudanças do conceito de infância e a influência da dominação da metrópole em relação ao Brasil, que na época não passava de uma colônia, ressaltando que ao longo dos séculos apesar dos avanços, as punições apenas mudaram, passando de físicas para psicológicas.

Em seguida, é realizado um levantamento histórico acerca do uso de castigos e violência no âmbito escolar, destacando o uso do cantinho do pensamento. Foi abordado, também, a mudança da posição da criança na sociedade, através dos diversos órgãos que surgiram no século XX para assegurar sua proteção e direitos, analisando, ao mesmo tempo, as permanências das punições nas escolas no século XXI, com o objetivo de disciplinar e controlar os alunos.

Por fim, será realizada uma análise sobre o impacto que esses castigos têm no desenvolvimento infantil, nos aspectos social, emocional, psicológico e cognitivo. Foi tratado de forma específica a inutilidade de um método que é muito utilizado na educação infantil, o cantinho do pensamento, que provoca o isolamento do indivíduo, além de como já mostraram os estudos, não auxiliar no desenvolvimento moral da criança, por não possuir idade suficiente para compreender o real motivo de se estar ali.

Com esse estudo, realizou uma reflexão sobre a importância do abandono dessa prática punitiva, assim como a necessidade de profissionais que possuam o conhecimento necessário para agir de forma correta em relação

aos casos de mal comportamento, estimulando a inclusão e a empatia de modo a contribuir para o desenvolvimento das crianças em sua plenitude.

A pesquisa se mostra de grande relevância, uma vez que, o cantinho do pensamento ainda seja muito utilizado, embora com algumas variações, assim como pelo estudo específico dessa prática pedagógica possuir poucas referências dentro da academia. Dentre os autores que fundamentam este estudo, que possui abordagem qualitativa, com o principal objetivo de refletir sobre o uso do cantinho do pensamento na educação infantil.

Apesar de todos os avanços, certas práticas pedagógicas que derivam dos séculos de violência no ambiente escolar, continuam sendo aplicadas pelos profissionais, mesmo estudos apontando que não agregam no desenvolvimento das crianças, e que pelo contrário, em alguns casos, dificultam esse procedimento. Por isso, buscou-se uma forma de ensinar por meio da empatia e da reflexão sobre as atitudes, para que a criança desenvolva a consciência do que fez e suas consequências.

1 APONTAMENTOS HISTÓRICOS SOBRE PUNIÇÕES DE CRIANÇAS EM AMBIENTE ESCOLAR

Atualmente, existe uma preocupação por parte de pais, educadores e da sociedade no geral pela educação das crianças em relação a forma como a criança irá se desenvolver e formar sua personalidade. Com o avanço dos estudos, foi possível melhorar em muitos aspectos problemas educacionais que fizeram parte das escolas por várias décadas. No entanto, para falarmos sobre a criança no período atual, é necessário pensá-la e considerá-la historicamente, particularmente no que se refere as punições que sofreram nesse ambiente escolar no decorrer de alguns momentos históricos.

De acordo com Heywood (2004), esse “fascínio” pela infância é algo recente, assim como o conceito que temos atualmente. Até o séc. XV, durante o período denominado Idade Média, as crianças eram vistas como adultos em miniatura e as ações e tratamentos que recebiam era de igual para igual. Nessa época, não havia a consciência de que as crianças eram indivíduos em formação e que essa formação, dependia da forma como suas atitudes eram vistas e corrigidas.

Heywood (2004, p.87), afirma que:

Pode-se apresentar um argumento contundente para demonstrar que a suposta indiferença com relação à infância nos períodos medieval e moderno resultou em uma postura insensível com relação à criação de filhos. Os bebês abaixo de dois anos, em particular, sofriam de descaso assustador, com os pais considerando pouco aconselhável investir muito tempo ou esforço em um “pobre animal suspirante”, que tinha tantas probabilidades de morrer com pouca idade.

Esse cuidado começou a surgir a partir do final do séc. XVI, quando os adultos começaram a desenvolver uma sensibilidade por esse período da vida do ser humano, passando por uma espécie de “quarentena” antes de envolver a criança nesse período de descobertas do mundo adulto.

Heywood (2004) aponta que, ainda sim, é recente a concepção da ideia de que as crianças deveriam receber um tratamento adequado e diferenciado. Assim como o sentimento de que as crianças eram “especiais e diferentes” e ser aplicado a elas um estudo apropriado. Além disso, a maneira como as crianças são vistas atualmente é resultado de diversas transformações ocorridas historicamente.

De acordo com Levin (1997), um exemplo dessas transformações que contribuíram para a mudança do conceito de infância, são os estudos de Descartes, filósofo francês que deu origem à um novo tipo de pensamento. Passaram a ser analisadas com existências separadas uma fisiologia para o corpo e uma teoria de paixões para a alma. O estudo do filósofo provocou a supervalorização de dualismos, que no séc. XVII, entre as classes dominantes, permitiu a primeira concepção real de infância, a partir da observação de dependência das crianças pequenas.

No Brasil, analisando a relação entre adultos e criança, a situação não é tão diferente quanto avista na Europa (ALVES, 2013). No período Brasil-Colônia, uma das práticas recorrentes para educar, trazidas pelos jesuítas no séc. XVI, eram os castigos corporais. As ordens religiosas aplicavam na América o mesmo método que mantinham na Metrópole. Sendo assim, desde o seu nascimento, a educação no Brasil foi marcada pela cultura da disciplina, da hierarquia e da punição.

Desde a época dos Jesuítas, havia o uso de castigos como forma de ensinar e punir. É algo que vem, também, de tradições religiosas como forma de arrependimento e redenção. De acordo com Priore (1996, p.12), “[...] exultando aquelas cuja fé as ajudava a suportar a dor e a agonia física [...]”, os aspectos religiosos e morais eram fortemente arraigados na forma como as crianças eram educadas e recebiam suas punições.

A pedagogia jesuítica pregava abertamente a necessidade de punições corporais para bem educar as crianças. Isso era posto em prática nas primeiras escolas e colégios brasileiros, e tais concepções pedagógicas estendiam-se ao âmbito da família, conformando um universo cultural de práticas e representações comuns àquele tempo histórico (ALVES, 2013, p. 2).

A Companhia de Jesus tinha como objetivo fortalecer o projeto colonial através da cultura e da educação, disciplinando as consciências daqueles indivíduos e impondo a sua cultura europeia. Dessa maneira, o Estado português teria ligado saber ao poder em seu projeto civilizador. A dominação da metrópole sobre a colônia teve significativa influência nas relações sociais e na vida cotidiana, incluindo a relação do professor e do aluno, em que um possuía o poder sobre o outro, impossibilitando o desenvolvimento de uma prática pedagógica que não fosse voltada para o uso da violência.

No séc. XVII, os castigos físicos perduraram com as Congregações Lassalistas, um instituto da igreja católica, fundado para oferecer educação aos mais pobres, que viam a correção dos atos através de castigos físicos como “[...] um meio pedagógico importante para manter a ordem em sala de aula, sendo possível punições através de palavras e de penitência e pelo uso de instrumentos como a fêrula [...]” (VEIGA, 2003, p. 501).

Como vimos nos estudos de Priore (1996), na segunda metade do séc. XVIII, com as Aulas Régias, a primeira forma de sistema de ensino público no Brasil, a palmatória era o instrumento de correção mais utilizado. É conhecido que a reforma pombalina, em nada mudou os castigos corporais às crianças no ambiente escolar. Desse modo, o uso da palmatória e outros meios para disciplinar foram institucionalizados.

No séc. XIX as aplicações dos castigos tiveram continuidade, somente mais tarde esse método foi questionado. Durante o período imperial, a

substituição de castigos físicos gerou um debate, e com a convicção de que eles eram responsáveis por desenvolver uma boa educação foi considerado substituí-los por punições de cunho mais psicológico e moral (CHARLOT, 1976 apud CARVALHO, 2019).

Esse novo método de disciplinar e constranger os alunos foi predominante no séc. XX, ainda que os castigos físicos ainda fossem praticados. Segundo Graça (2002), essa nova forma de castigar visava induzir um sentimento de vergonha e humilhação nos alunos, como por exemplo, uma chamada de atenção grosseira perto dos colegas de sala, uma rotulação por não aprender ou a obrigação da lida e escrita de trechos de livros ou de frases moralistas.

As mudanças na forma de ver e educar as crianças são muito significativas e houveram muitas mudanças no decorrer do tempo, tanto por mudanças sociais como mudanças legislativas. No entanto, apesar de todos os avanços, resultado de décadas de estudos e mudanças sociais, é preciso voltar os olhos para uma violência e abuso de poder quase que invisíveis, que substituíram as práticas de violência física do passado, constituindo-se como resquícios dos anos de mal tratos no ambiente escolar e que persistem atualmente.

2 OS SÉCULOS DE VIOLÊNCIA INFANTIL ESCOLAR

Desde que as instituições de ensino foram instauradas, sempre foi necessário buscar meios de ensinar às crianças e corrigi-las. No entanto, nem sempre as formas de correção aderidas eram tão eficazes; sendo que algumas, além de sua ineficácia, tornava o processo ainda mais difícil e causava na criança efeitos que não eram os desejados. Nessa seção, trataremos sobre a forma como a violência infantil escolar foi sendo modificada e adequada à realidade social de cada período.

Santos et al. (2009) afirma que a linha cronológica histórica de intervenção na vida das crianças e dos adolescentes no Brasil, com base nas relações entre sociedade civil e Estado, legislação e políticas sociais, destaca três modelos de proteção jurídico-social: a soberania paterna, ligada à caridade

religiosa; o estado de bem-estar social à ação filantrópica; e os direitos da criança já associados a ação emancipatória cidadã.

No primeiro modelo, que vigorou por todo o período colonial (XVI-XIX), as crianças e os adolescentes agiam como a família desejava. A legislação era fundada na soberania paternal, uma vez que o sistema legal não era formalizado (SANTOS et al., 2009). O Estado não intervinha para proteger os interesses das crianças e dos adolescentes, as instituições religiosas em casos de mal tratos e abandono possuíam como finalidade a conversão religiosa.

No segundo modelo, que perdurou de 1850 até a década de 1970, começa a se constituir a ideia de que era função do Estado assegurar o bem-estar da criança e do adolescente como indivíduos autônomos em relação a suas famílias. Nesse período, surgem regulações estatais que favorecem os interesses desses indivíduos e o Estado assume a soberania que antes estava centrada no pai.

Durante esse período aconteceram diversas mudanças em relação a posição da criança na sociedade, que ganhava um novo significado. Diversos órgãos de proteção à infância foram criados, como a Diretoria de Proteção à Maternidade e à infância (1934), o Serviço de Assistência ao Menor (1941) e a Fundação Nacional para o Bem-Estar do Menor (1964) (ARAGÃO, 2012). O Código de Menores de 1927 e o posterior e de 1979, mesmo com suas falhas em relação a higienização e repressão social, trabalhavam a questão dos castigos físicos nas escolas, de forma a proibindo-os.

No entanto, a partir dos anos de 1970, no contexto de tentativa da saída da ditadura, em busca de redemocratização do país, que a atenção à infância no Brasil passou a influenciar educadores, legisladores, formuladores e gestores de políticas sociais (RIZZINI, 1995). Nesse período, os direitos das crianças e dos adolescentes assumem posição fundamental na sociedade brasileira e é através da Constituição Federativa do Brasil de 1988 que a criança passa a ser compreendida como um sujeito de direitos, respeitada na sua integridade física, moral e intelectual.

Em 1990, a noção de cidadania estava sendo constituída e o número de instituições que possuíam como foco os direitos da criança e do adolescente havia aumentado. O Estatuto da Criança e do Adolescente, criado nesse período, reiterava a Constituição e destacava que as punições e repressões

antes direcionadas a esses sujeitos fossem substituídas por um discurso de respeito (RIZZINI, 1995). O crescimento de direitos às crianças e aos adolescentes é o principal resultado da criação do estatuto.

No entanto, essas mudanças na lei no séc. XX, não ocorreram na prática, da forma como se esperava, sendo notável os resquícios das punições e da persistência em disciplinar os alunos, como destaca Charlot (1976, p.178 (apud CARVALHO, 2019),

Não é por sadismo que a escola tradicional exige silêncio e imobilidade, que faz colocar os alunos em fila e que concede tanta importância ao aprendizado das regras, inclusive ortográficas e gramaticais. É porque se apoia sobre uma pedagogia da disciplina, da antinatureza. É, mais profundamente ainda, porque considera a natureza da criança originalmente corrupta.

A permanência desse tipo de comportamento, de prática pedagógica, tem origem na época em que tudo era resolvido de forma bruta, com castigos físicos, uma vez que essa era a única forma de educar que se conhecia. Assim como houve mudanças na forma de ver a criança e educá-la, em determinados momentos da história, é preciso hoje repensar como as formas de punição são aplicadas e com qual objetivo/consequência.

A Pedagogia da Escola Nova, que foi relevante na renovação do ensino, sendo introduzida no Brasil no séc. XX, via a escola como o lugar capaz de progredir uma Nação, “[...] tornando-se uma estratégia de reconstrução social e regeneração moral [...]” (GRAÇA, 2002, p.38). A autora ainda afirma que, como os castigos físicos foram perdendo espaço, eles foram sendo substituídos pelos de cunho moral, sendo comuns ações como “[...] privação de alimentos, de saída, de recreação ou mesmo parte das férias [...] um banco de preguiça, o envio para o canto[...]”.

Embora os castigos corporais tenham perdido seu poder, isso não significou seu fim por completo, apenas um deslocamento da materialidade para a imaterialidade. As crianças deixaram de ser atingidas pela dor imediata, como através da palmatoria, para passarem longos períodos de pé, no canto da sala ou sem se alimentar por conta da perda do recreio.

Foucault (1969 apud BRIGHENTE, 2011, p.18), ao apontar as consequências deixadas por séculos de violência física, aborda o adestramento

dos corpos para fabricar indivíduos obedientes, “[...] o corpo em qualquer sociedade, está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações, proibições ou obrigações”. Dessa forma, os gestos e comportamentos das crianças são manipulados, a disciplina objetiva formar corpos submissos e “dóceis”.

Por fim, se faz necessário que educadores repensem seu método de ensino, analisem as consequências de suas ações, bem como os resultados a serem obtidos. Um exemplo desse novo tipo de punição, é o chamado “cantinho do pensamento”, muito utilizado na educação infantil. Com isso, levantamos o seguinte questionamento: mesmo não proporcionando qualquer resultado positivo, provocando o isolamento e dificultando a relação professor-aluno, não seria necessário repensar a aplicação desse tipo de punição?

3 A INEFICÁCIA DO CANTINHO DO PENSAMENTO

Ao lidar na Educação Infantil com o não seguimentos das regras e comandos por parte das crianças, uma das práticas mais utilizadas pelos educadores é o castigo amplamente denominado cantinho do pensamento. Como pesquisa, essa temática é bem recente, mas já tem sido debatida entre os profissionais da educação em geral com mais frequência.

Muitas vezes, o uso do “cantinho” pode ser justificado pela ideia de que supostamente, poderia auxiliar no desenvolvimento da moralidade e da autonomia da criança. No entanto, as práticas de punições já mostraram não contribuir para a construção de um ambiente sócio moral. Muitos estudiosos buscaram, em seus estudos, compreender como a correção de atividades pode contribuir para que o desenvolvimento infantil ocorra de forma eficiente.

Piaget se contrapõe à ideia empirista segundo a qual o desenvolvimento moral consiste na “interiorização” de valores e regras sociais exteriores à criança. De acordo com Piaget (1932, apud ASSIS 2003), o desenvolvimento moral é também um processo de construção que resulta das trocas entre o indivíduo e o meio social.

Segundo Pádua (2009), Piaget tecia críticas aos defensores da biologia do comportamento, que baseados no neodarwinismo, acreditavam que todo conhecimento e comportamento possuíam capacidades inatas. Para o autor, o

sujeito deve participar de experiências que o desenvolvam e o moldem de forma a aprender com o que foi vivido.

Assim como contestavam os aprioristas, havia uma busca para explicar o conhecimento pelo “empenho ativo do sujeito cognoscente e atribuíam a este, um aparelho categorial que apenas torna possível a experiência, em vez de proceder, ele próprio, da experiência” (KESSELRING, 1993, apud PÁDUA, 2009, p.27).

De acordo com Piaget (1932 apud ASSIS, 2013), desde o nascimento, a criança inicia seu desenvolvimento, entretanto, na fase de 0 a 3 anos, as regras não fazem parte do seu conhecimento, a criança só faz aquilo que lhe interessa. A partir dos 4 anos, ela passa a se integrar e possuir mais conhecimento a respeito das regras impostas pelos adultos e pela sociedade, passando da fase de anomia para a de heteronomia. Momento este em que as crianças não obedecem às regras porque elas existem, mas pela autoridade de quem as impõem.

A fase de heteronomia é substituída pela de autonomia apenas por volta dos 7 e 8 anos de idade, quando a criança está passando pelo processo de construção da sua identidade (PADUA, 2009). Tornando clara a ineficácia do cantinho do pensamento, objetivo central desse estudo, em um estágio em que a criança sequer conseguirá realmente compreender porque está ali, não agregando valor algum a sua moral e obediência.

De acordo com a teoria de Piaget, o estágio de viver a experiência é decisivo na construção dos instrumentos do conhecimento, afirmando que “as ações interiorizadas ou conceitualizadas [...] adquirem a categoria de operações” (PIAGET, 1970, p. 28 apud PÁDUA, 2009). O termo operação representa as ações do indivíduo, que nesse sentido adquirem a habilidade de pensar sobre uma ação que se converte em pensamento, auxiliando na maneira de agir no mundo.

Dessa maneira, baseando-se nos estudos de Padua (2009), é possível afirmar que a criança, sozinha, reclusa em um canto, não irá compreender; ou, como denominado pelo autor, “interiorizar” os valores que o educador tem como objetivo ao realizar sua prática. A constituição da lógica se desenvolve por volta dos 7 anos e o desenvolvimento moral é resultado das relações que o indivíduo

constrói em seu meio social, em que “resultam de uma construção efetiva e contínua” (PIAGET, 2007, p.1).

Uma possibilidade proposta por Vinha (2009) é a de que a penalidade seja recíproca, a qual tenha relação com o ato indesejado que foi cometido pela criança de forma que possibilite a reflexão, por parte dos envolvidos, sobre os atos. Quando a empatia é desenvolvida, as ações passam a ser pensadas e repensadas, pois é possível compreender o incômodo ou a dor causada ao outro.

O estado de empatia ou ser empático consiste em aperceber-se com precisão do quadro de referência interno de outra pessoa, juntamente com os componentes emocionais e os significados a ele pertencentes, como se fôssemos a outra pessoa, sem perder jamais a condição de “como se”. Portanto, significado sentir as mágoas e alegrias do outro como ele próprio as sente e perceber suas causas como ele próprio as percebe sem, contudo, perder a noção de que é “como se” estivéssemos magoados ou alegres, e assim por diante (ROGERS, 1977, p. 72).

Características como responsabilidade, autonomia, cidadania e comprometimento são desenvolvidos juntamente com a empatia, pois a criança passa a assumir um compromisso com ela e com os demais com quem convive (ROGERS, 1977). É preciso fazer com que haja a compreensão das consequências de fazer algo e de não repetir certos atos, sabendo o que acontecerá caso repita.

Esse procedimento visa educar e valorizar os vínculos sociais, diferente de não ter se comportado bem com os colegas, ser simplesmente isolado deles, sem qualquer direito de participação, garantidos por lei, como a LDB, os Referenciais Curriculares e a Base Nacional Comum Curricular; documentos oficiais que regem a Educação Básica e busca uma formação completa para os alunos.

Assim, desenvolver as sanções por reciprocidade têm em comum a comunicação do rompimento de um vínculo social tal como desapontamento, raiva ou perda de confiança. Isto é, a disponibilidade mútua em um relacionamento foi interrompida. Em uma sanção por reciprocidade, a pessoa prejudicada responde à ofensa ou ferimento retirando a confiança ou boa vontade. Ela sinaliza claramente que a mutualidade está perturbada e que o causador do dano não pode mais desfrutar dos prazeres e vantagens do

relacionamento anterior. A fim estabelecer a antiga mutualidade, aquele que errou deve agir no sentido de compensar o sentimento de desconforto e restaurar o relacionamento (VINHA, 2009).

Através das sanções de reciprocidade, a criança compreenderia que sua atitude não foi correta, visto que há momento de reflexões, e que o fato ser repreendido não é injusto. Contrário ao cantinho do pensamento, que tem como método o isolamento da criança, que perde seu momento de lazer e brincadeira, o que não contribui para o desenvolvimento de autonomia moral, uma vez que a mesma passa a ter bom comportamento por medo das punições.

Se quisermos que a criança compreenda a real necessidade das normas na relação entre as pessoas, a ser justa, honesta, respeitadora etc, é preciso que interaja com situações em que vivenciará os mesmos princípios que queremos ensinar. É necessário que, além do exemplo pessoal, o adulto associe uma norma e uma sensação de bem-estar, de satisfação pessoal ao cumpri-la e reflita com a criança as consequências naturais do não cumprimento (ASSIS; ASSIS, 2003).

Portanto, o cantinho do pensamento, isola a criança dos outros colegas de classe, quando um dos grandes objetivos da educação é a integração do indivíduo ao meio em que ele vive, em se conectar com outras pessoas. Os sentimentos que serão causados nos alunos são os de rejeição e humilhação, não o de compreensão em relação as suas atitudes, uma vez que esse tipo de reflexão seja sequer plausível na faixa etária em que ela é mais utilizada.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do presente estudo possibilitou a reflexão a respeito da utilização do cantinho do pensamento enquanto prática pedagógica. Como as crianças passam a maior do seu tempo no ambiente escolar, em uma das fases mais importantes da sua vida, é crucial o debate a respeito da educação que está sendo proporcionada, para que as crianças possam se constituir progressivamente.

No trabalho, realizou-se um panorama geral da história da educação, que possui em suas páginas, décadas de abuso de poder e violência física contra as crianças. Nesse período, esses indivíduos não eram vistos como são

atualmente, possuidores não só de deveres, mas de direitos. Posteriormente, foram analisadas as mudanças com o decorrer das décadas, principalmente em relação as mudanças legislativas no século XX, embora não tenham sido aplicadas na prática como deveriam, como podemos ver no século XXI, em que procedimentos originários dessa violência escolar são praticados até hoje.

O estudo centrou-se em refletir sobre seu ponto principal, o uso do cantinho do pensamento na educação infantil. Concluímos, através desse estudo, baseado nos estudos de Vinha (2009), onde o principal argumento da utilização do cantinho, o de que auxilia no desenvolvimento da moralidade e autonomia da criança, é completamente inviável, uma vez que a moralidade resulta de um processo construtivo, que segundo Piaget (1972), desenvolve-se por volta dos 7 e 8 anos de idade.

O desenvolvimento humano não é apenas um fator biológico, mas também é resultado de interações sociais. O meio social escola, se faz um ambiente privilegiado para que ocorra o desenvolvimento da criança, tendo em vista as relações sociais, bem como o processo ensino-aprendizagem. Este deve ser minuciosamente planejado, sendo o professor aquele que cumpre o papel de mediador nesse processo.

As reflexões realizadas no presente artigo evidenciaram os avanços inegáveis em relação ao papel da criança na sociedade e sua inclusão no ambiente escolar. No entanto, verificamos que a Educação Infantil ainda passa por dificuldades fundamentais, principalmente no que se refere à urgência em abandonar práticas punitivas presentes nesse nível de ensino.

Em grande medida, essas dificuldades devem-se ao fato de ser muito recente a concepção da ideia de que a criança merece cuidados especiais. Além disso, destacamos a influência nas relações sociais, inclusive de professor e aluno, que herdamos da dominação que a metrópole possuía com o Brasil, quando não passávamos de uma colônia. É preciso salientar ainda que os castigos físicos foram apenas substituídos por castigos de cunho psicológico e moral, sendo predominante no séc. XX, estimulando a humilhação dos alunos como método para obter a obediência e o respeito em sala de aula.

O cantinho do pensamento, o principal objeto de estudo desse trabalho, é um exemplo desse tipo de punição psicológica, que isola e humilha o indivíduo que possui mal comportamento, sendo muito utilizado pelos educadores como

forma de disciplinar e controlar as ações dos alunos. Embora o número de pesquisas a respeito do cantinho do pensamento como prática pedagógica seja bem escasso está mais que claro que sua utilização, que impede a interação desse indivíduo com outros e retira o seu tempo de lazer, não acrescenta no desenvolvimento disciplinar e empático das crianças.

Um procedimento notável encontrado como uma possível resposta ao problema de pesquisa está relacionado ao desenvolvimento do sentimento de empatia, onde o estudo apresenta, para além do fim da utilização do cantinho do pensamento como prática pedagógica, é a substituição do seu uso por uma proposta de Vinha (2009). Nessa proposta, busca-se as sanções de reciprocidade, em que a criança reflete sobre seus atos para fortalecer seus vínculos sociais, compreender a importância desses vínculos, diferentemente do cantinho que isola as crianças do lazer e do resto da turma como forma punitiva; impedindo que a quebra de alguma relação advinda de um mal comportamento seja restaurada.

É necessário que os educadores repensem sua metodologia, que em casos de indisciplina procurem possibilitar à criança uma atitude de reflexão dos seus atos, suas consequências, objetivando educar e valorizar os vínculos sociais, para que a mudança de comportamento da criança seja resultado do desenvolvimento de sua empatia e não do seu medo de punições. Para que haja ainda mais essa consciência de mudança, é preciso que haja novos estudos que contribuam com os avanços da educação infantil; buscando ainda mais a extinção de práticas com qualquer tipo de violência ou agressão na formação das crianças.

REFERÊNCIAS

ALVES, L. M. S. A. **Os castigos corporais na escola nos discursos narrativos nas obras de Machado de Assis, Manoel Antônio de Almeida e Raul Pompéia.** In: SIMPÓSIO DE HISTÓRIA DO MARANHÃO OITOCENTISTAS, São Luís: Universidade Estadual do Maranhão, 2013.

ARAGÃO, M. **Práticas de castigos escolares: enlances históricos entre normas e cotidiano.** *Conjectura*, Caxias do Sul, V. 17, N. 2, maio/ago, 2012.

ASSIS, O. Z. M.; ASSIS, M. C. **O desenvolvimento moral.** In: PROEPE. Fundamentos teóricos da educação infantil. 4 ed. Campinas, SP, 2003.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>.

BRIGHENTE, M.F. **Michel Foucault**: corpos dóceis e disciplinados nas instituições escolares. Curitiba, 2011.

CARVALHO, M.E.G. **Dos castigos escolares à construção de sujeitos de direito**. Rio de Janeiro, 2019.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GRAÇA, T. C. C. da. **Pés-de-anjo e letreiros de neon**: ginásios na Aracaju dos Anos Dourados, 1976. São Cristóvão: Ed. Da UFS, 2002.

HEYWOOD, C. **Uma história da infância**: da Idade Média a época contemporânea no Ocidente. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LEVIN, E. **A infância em cena - Constituição do sujeito e desenvolvimento psicomotor**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

PÁDUA, G.L.D. **A Epistemologia Genética de Jean Piaget**. Revista FACEVV. Número 2, 2009.

PIAGET, J. **Para onde vai a educação**. Rio de Janeiro: José Olímpio, 2007.

PRIORE, M. **O papel branco, a infância e os jesuítas na colônia**. In M. Priore (Org), História da criança no Brasil. São Paulo: Contexto, 1996.

RIZZINI, I. **A arte de governar crianças**: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano El Nino, 1995.

ROGERS, C.R; ROSENBERG, R.L. **A pessoa como centro**. São Paulo: Editora Pedagógica Universitária, 1977.

SANTOS, B. R.; et.al. **Teoria e Prática dos Conselhos Tutelares e Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente**: Cap. 1 Desenvolvimento de paradigmas de proteção para crianças e adolescentes brasileiros. Editora FIOCRUZ, 2009.

VEIGA, C. G. **Sentimentos de vergonha e embaraço**: novos procedimentos disciplinares no processo de escolarização da infância em Minas Gerais no século XIX. In: Congresso de História da Educação de Minas Gerais, 2003.

VINHA, T. P. **O Educador e a moralidade infantil**: uma visão construtivista, Campinas, SP: Mercado das letras; São Paulo: FAPESP, 2000.