



**ADMINISTRAÇÃO** 

 **EDUCAÇÃO**

**SAÚDE** 

 **DIREITO**



**ideário**

Revista Científica do  
**INSTITUTO IDEIA**

ISSN 2525-5975

REVISTA Nº 01 - ANO 7 (2018)



Aqui eles fizeram história.  
Faça você a sua.



**INSTITUTO  
IDEIA**

Mestrados e Doutorados no Mercosul



**SEDE INTERNACIONAL**

Rua Senador Furtado, 18 Praça da Bandeira  
Rio de Janeiro - RJ - Brasil - CEP 20270-020  
Tel/Fax: (21) 2567-7441 - Cel: (21) 98596-4934  
[www.ideiaeduc.com.br](http://www.ideiaeduc.com.br) • [contato@ideiaeduc.com.br](mailto:contato@ideiaeduc.com.br)



**SEDE ASSUNÇÃO**

Calle 25 Mayo, 542  
Oficina 12  
Edificio - Bahia  
Asunción - PY • Tel.: 440 346





# ideário

Revista Científica do  
**INSTITUTO IDEIA**

---



**INSTITUTO  
IDEIA**



# ideário

Revista Científica do  
**INSTITUTO IDEIA**

---

<http://www.revistaideario.com.br>

---



**INSTITUTO  
IDEIA**

---

REVISTA Nº 01 - ANO 7 (2018) / Rio de Janeiro / 262 Páginas



# ideário

Revista Científica do  
**INSTITUTO IDEIA**

---



**INSTITUTO  
IDEIA**

## **Revista Ideário**

Revista Científica do Instituto Ideia

**REVISTA Nº 01 - ANO 7 (2018)**

### **CONTATOS**

PROFESSOR RICARDO DE BONIS

E-mail: [contato@revistaideario.com.br](mailto:contato@revistaideario.com.br)

### **PARA SUBMISSÃO DE ARTIGOS**

Os trabalhos deverão ser enviados para o endereço:  
[contato@revistaideario.com.br](mailto:contato@revistaideario.com.br)

### **VEJA O SITE DA REVISTA**

<http://www.revistaideario.com.br>



## ■ CORPO EDITORIAL

---

### Conselho Editorial

**PROF. ANA ESTELA BRANDÃO DUARTE**

Pós Doutorado em Educação - UNIBE, Doutora em Educação (UAA), Coordenadora da Universidade Aberta do Brasil UAB/CAPES, Coordenadora Pedagógica da FAP e Geremario Dantas, Graduada em Matemática (UPE) e Pedagogia. Consultora do MECAL.

**PROF. CARLOS ESTEPHANIO**

(Doutor em Educação pela Universidad Americana de Asunción).

**PROF. CARMELINDO MALISKA**

Doutor em Medicina - UFRJ, Mestre em Biociências Nucleares pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Especialista em Neuropsicologia pela Santa Casa de Misericórdia do Rio de Janeiro (SCMRJ) - Universidade Cândido Mendes, Professor Titular das disciplinas de Biofísica e de Diagnóstico por Imagem do Curso de Medicina e Fisioterapia da Universidade Iguazu. Chefe da Divisão de Pesquisa do Departamento de Ensino e Pesquisa e Chefe do Serviço de Medicina Nuclear do Hospital Central do Exército.

**PROF. CELSO AFONSO**

(Doutor em Educação pela Universidad Americana de Asunción).

**PROF. DIOSNEL CENTURIÓN**

(Doctor en Comunicación Internacional por la Macquarie University, Sydney - Australia).

**PROF. NILTON CESAR FLORES**

Doutor pela Universidade Federal de Santa Catarina; Mestre pela UGF; Coordenador-Adjunto e professor do PPGD - UNESA e Professor do PPGD - UNESA, Aprovado em 1º Lugar no concurso público para professor adjunto de direito Empresarial da UFF; membro do Comitê Institucional de Inovação da UFF, membro do conselho Consultivo da Millennium e da Revista de Tecnologia da informação. Coordenador brasileiro, do Grupo de pesquisa sobre direitos fundamentais e a propriedade intelectual, da Universidad Los Andes, Venezuela; Coordenador do GEDAPI-UNESA (Grupo de Estudos em Direito ambiental e propriedade intelectual). Advogado e graduado pela UFRJ.

**PROF. PEDRO CARLOS PEREIRA**

(Doutor em Educação Matemática pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Graduado em Licenciatura Matemática; Professor adjunto da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, coordenador da Especialização em Ensino de Matemática da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro).

**PROF. RICARDO DE BONIS**

(Pós-Doutor pela Universidad Iberoamericana; Doutor em Administração pela Universidad Americana de Asunción e Mestre pela UFRJ).

**PROF. VALESKA REGINA SOARES MARQUES**

Pós Doutorado pela UNIBE, Doutora em Saúde Pública pela Universidad Americana, MBA em Gestão e Marketing – ESPM.

## ■ PERIODICIDADE

---

SEMESTRAL: Abril e Outubro.

## ■ IDIOMA

---

A revista aceita artigos em português e espanhol.

## ■ EDITOR

---

Revista editada pelo IDEIA – Instituto de Desenvolvimento Educacional Iberoamericano  
Sede: Rua Senador Furtado, nº 18 – Praça da Bandeira (Maracanã)  
Rio de Janeiro – RJ – Brasil – CEP 20.270-020

## ■ DIRETOR ACADÊMICO

---

PROFº CARLOS ESTEPHANIO

## ■ DIRETOR ADMINISTRATIVO

---

PROFº CELSO AFONSO

## ■ COORDENADOR

---

PROFº RICARDO DE BONIS, PHD, MBA, DDS

## ■ PROJETO GRÁFICO / EDITORAÇÃO / CAPA

---

ADILCEMAR DE SOUZA

## ■ PUBLICAÇÃO ONLINE - Na Internet

---

<http://www.revistaideario.com.br>



**ideário**  
Revista Científica do  
**INSTITUTO IDEIA**

REVISTA Nº 01 - ANO 7 (2018)

O **INSTITUTO IDEIA** - Detentor da marca Revista Ideário, não se responsabiliza por informações contidas nos artigos assinados. Não é permitida a reprodução de textos ou imagens sem autorização de seus autores.



# ideário

Revista Científica do  
**INSTITUTO IDEIA**

---



**INSTITUTO  
IDEIA**





# SUMÁRIO

---





# ideário

Revista Científica do  
**INSTITUTO IDEIA**

---



**INSTITUTO  
IDEIA**

**003** | EDITORIAL - Por Carlos Estephano

**007** | APRESENTAÇÃO - Ricardo de Bonis

### ARTIGOS - EDUCAÇÃO

**011** | BASE NACIONAL CURRICULAR E A FORMAÇÃO DOCENTE E CONTINUADA:  
BRASIL X AUSTRÁLIA  
Fátima Cristina de Carvalho Gonçalo

**023** | O PROFESSOR PESQUISADOR: A FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE  
PARA O PROCESSO INVESTIGATIVO EM SALA DE AULA  
Luciana Santos de Souza

**039** | O PROCESSO DE SISTEMATIZAÇÃO DA ASSISTÊNCIA DE ENFERMAGEM  
NO HOSPITAL DAS CLÍNICAS EM GOIÂNIA-GO  
Érica Mayane Holanda Santos Carvalho

**051** | A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA  
NO PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA  
Lucília Inês Andrade Gomes, Jeane Rodella Assunção

**063** | A INTELIGÊNCIA INTRAPESSOAL NA FORMAÇÃO DO SERVIDOR PÚBLICO  
NO MUNICÍPIO DE TUCURUI-PARÁ  
Maria Aparecida Soares Góes, João Kleber Ferreira Góes

**081** | ANÁLISE DO ATENDIMENTO HUMANIZADO NO SUS  
AOS TRANSEXUAIS  
Richarde Rodrigues Campelo, Edna de Melo Peres

**095** | MUDANDO A LENTE DO OLHAR CIENTÍFICO:  
DO CARTESIANISMO À COMPLEXIDADE  
Beatriz Soares Nogueira

**105** | EDUCAÇÃO EMOCIONAL NAS ESCOLAS:  
O PORQUÊ DE SUA RELEVÂNCIA  
Jefferson Antonio do Prado

**117** | A ALTA INTERPRETAÇÃO TEXTUAL E O BAIXO DESEMPENHO  
DOS ESTUDANTES DA REDE PÚBLICA NAS PROVAS DO ENEM  
Solange Militão Dionísio

**131** | A RELAÇÃO ENTRE OS AVANÇOS DA NEUROCIÊNCIAS E A EDUCAÇÃO:  
DESAFIOS, CONTRIBUIÇÕES E OPORTUNIDADES PARA ENSINAR E APRENDER  
Mirella Teresinha Corrêa de Abreu

**143** | AS DIFICULDADES NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM  
NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
Marilene Campo Dall'orto

**159** | CULTURA ESCOLAR E CULTURA POPULAR:  
PERSPECTIVAS DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA  
Manoel Augusto Miranda Dourado

**181** | INCLUSÃO: UMA MEDIAÇÃO PELAS TECNOLOGIAS ASSISTIVAS  
Enéias Aragão, Feliciano Magalhães de Almeida Aragão

**197** | AS CONTRIBUIÇÕES DA NEUROCIÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO:  
UMA REVISÃO DE LITERATURA  
Eviviane Rosa da Costa

**211** | POLÍTICAS EDUCATIVAS E INCLUSIVAS:  
ATENDIMENTO AO ALUNO ADOLESCENTE COM DISLEXIA  
Tânia Regina Acácio de Almeida Souza

**223** | PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO FUNDAMENTAL  
NA PERSPECTIVA DA PRÁXIS EDUCATIVA  
Maria Lúcia Araújo da Rocha

### CONVIDADO

**239** | APRENDER A SOLIDARIEDADE ATRAVÉS DO PROJETO FRATERNIDADE SEM FRONTEIRAS  
Roseli Nogueira da Silva Mendes, Diego Rodrigo de Souza Anisse

**251** | REVISÃO DA LITERATURA  
RESENHA

**255** | BIBLIOTECÁRIO  
DICAS PARA ESCREVER O RESUMO DE SEU ESTUDO CIENTÍFICO

**259** | NORMAS PARA PUBLICAÇÃO NA REVISTA IDEÁRIO

# SUMÁRIO





# ideário

Revista Científica do  
**INSTITUTO IDEIA**

---



**INSTITUTO  
IDEIA**



# EDITORIAL

---





# ideário

Revista Científica do  
**INSTITUTO IDEIA**

---



**INSTITUTO  
IDEIA**

# A DISFARÇADA RESERVA DE MERCADO ACADÊMICO

Estephano, Carlos

Muitos brasileiros lutam arduamente, como cidadãos conscientes de seus supostos direitos, para terem seus títulos de mestrado ou doutorado reconhecidos no Brasil quando são diplomados por uma universidade no exterior

E aí se tem dois cenários a considerar. O primeiro é que qualquer cidadão brasileiro ao se deslocar de seu país para outro para cursar um mestrado ou doutorado, o faz impelido pelas circunstâncias adversas e cerceadoras nas universidades brasileiras. Além de poucas vagas oferecidas, pois os mestres e doutores lá existentes não desejam ter mais trabalho com orientandos e com outras atribuições acadêmicas, essas seleções são, em geral, processos nebulosos e direcionados. Nesse cenário, o mérito não prevalece, mas sim os interesses escusos de ter no ambiente acadêmico pessoas predispostas a produzirem para esses mestres e doutores que lá já estão, como se os mesmos fossem mandarins acadêmicos em pleno século XXI.

O segundo cenário, que concede especialmente aos doutores das universidades a prerrogativa de análise dos documentos apresentados por um cidadão brasileiro que solicita reconhecimento de seu título, que alguns denominam equivocadamente de revalidação, vai trazer ao bojo do conhecimento de quem acompanha esse processo, o espanto pelos absurdos que a maioria dos improdutivos doutores apresentam para tentar justificar o indeferimento de alguns pleitos de reconhecimento de título.

Pesquisa efetuada pelo Economista Claudio Moura Castro entre 22 países, apresentou o Brasil como o mais burocrático na análise dos processos de reconhecimento de títulos de mestrados e doutorados.

A quem interessa isso? Certamente a uma pseudo elite da frágil academia brasileira, incompetente, com uma visão obtusa, e que não quer ver ameaçada os seus direitos e benefícios e, assim, manter uma reserva de mercado acadêmico que condena o Brasil a ter um dos piores índices de mestres e doutores no cenário mundial.

Não bastam novas normas, resoluções e pareceres homologados pelo MEC, pois a inépcia daqueles se sobrepõe a qualquer instrumento que vise dotar os cidadãos de seus direitos. E a vaidade acadêmica, que muitas vezes esconde a (in)competência de alguns desses doutores das universidades brasileiras, sempre irá violar o mérito dos requerentes.

Num país onde reina o foro privilegiado para muitos que violam as leis nacionais, não é de se espantar que exista também essa nociva reserva de mercado. Afinal, também no cenário acadêmico deveria reinar o advento próprio de uma livre concorrência de mercado, onde se priorizasse a competência e o conhecimento de todos e se expurgasse a covardia escudada pelos títulos de alguns.

**Carlos Estephano**

*Doutor em Educação*

*Mestre em Tecnologia*

*Diretor do Instituto IDEIA*

*Presidente da ABPÓS MERCOSUL*



# ideário

Revista Científica do  
**INSTITUTO IDEIA**

---



**INSTITUTO  
IDEIA**





# APRESENTAÇÃO

---





# ideário

Revista Científica do  
**INSTITUTO IDEIA**

---



**INSTITUTO  
IDEIA**



## APRESENTAÇÃO

Prezados leitores, estamos liberando a nossa décima edição da Revista IDEÁRIO, com artigos nas áreas de educação, Direito, Saúde e Administração.

Com destaque para o artigo APRENDER A SOLIDARIEDADE ATRAVÉS DO PROJETO FRATERNIDADE SEM FRONTEIRAS, da aluna da Universidad Columbia, onde faz o seu curso stricto sensu. A aluna foi até Angola (África), para realizar a pesquisa.

Estamos trabalhando para que a revista passe a ser indexada no SCIELO e para isso, precisamos da ajuda de todos, divulgando as nossas publicações. É importante que envie o link das nossas revistas, para os seus grupos e listas de contato, pois a busca da revista, no site, é um dos critérios para obter a indexação e ser pontuado pelo QUALIS da CAPES.

Agradecemos aos autores pelo envio dos artigos e também pelas mensagens de incentivo, que temos recebido a cada edição publicada. O corpo editorial se sente feliz pela publicação de mais uma edição.

**Ricardo De Bonis**  
*PD, PhD, MBA, DDS*  
Coordenador do Instituto IDEIA  
Responsável pela produção da Revista



# ideário

Revista Científica do  
**INSTITUTO IDEIA**

---



**INSTITUTO  
IDEIA**



# ARTIGOS





# ideário

Revista Científica do  
**INSTITUTO IDEIA**

---



**INSTITUTO  
IDEIA**

## BASE NACIONAL CURRICULAR E A FORMAÇÃO DOCENTE E CONTINUADA: BRASIL X AUSTRÁLIA

**FÁTIMA CRISTINA DE CARVALHO GONÇALO** ([fatimacris23.c@gmail.com](mailto:fatimacris23.c@gmail.com)) - Mestranda em Ciências da Educação - Universidade Columbia/Assunção-Paraguai. Professora Orientadora da Sala de Leitura na EMEF “Prof. Lindolpho Machado”, Caçapava/SP-Brasil.

**RESUMO:** Apesar de o Brasil efetivar uma Base Nacional Comum Curricular, isto não garante que os professores receberão cursos que colaborem com a sua formação docente para garantir uma melhor qualidade no ensino e na aprendizagem dos educandos brasileiros. Cada vez mais fica preocupante a falta de formação continuada para os professores brasileiros, tanto em escolas particulares ou públicas. É neste contexto, que este artigo vem para comparar o Brasil com a Austrália, no sentido de refletir sobre a importância da formação docente nos anos iniciais e como a formação continuada ocorre em prol da especialização deste professor, que precisa ser valorizado, procurando conhecer o que é eficaz no outro país e em que este exemplo internacional de educação pode contribuir para a realidade brasileira.

**PALAVRAS-CHAVE:** Base curricular. Educação. Educação comparada. Formação continuada. Formação docente.

**RESUMEN:** Aunque Brasil ejecute una Base Nacional Común Curricular, esto no garantiza que los profesores recibirán cursos que colaboren con su formación docente para garantizar una mejor calidad en la enseñanza y en el aprendizaje de los educandos brasileños. Se vuelve cada vez más preocupante la falta de formación continuada para los profesores brasileños, tanto en las escuelas privadas o públicas. Es en este contexto, que este artículo viene para comparar Brasil con Australia, en el sentido de reflexionar sobre la importancia de la formación docente en los años iniciales y como la formación continuada ocurre a favor de la especialización de este profesor, que necesita ser valorado, buscando conocer lo que es eficaz en otro país y en que este ejemplo internacional de educación puede contribuir para la realidad brasileña.

**PALABRAS CLAVES:** Base curricular. Educación. Educación comparada. Formación continuada. Formación docente.

## 1. INTRODUÇÃO

Para compreender melhor como se dá a formação inicial do professor/formação continuada no Brasil e na Austrália sob o aspecto de qualidade de ensino, currículo e bom desempenho dos educandos realizou-se uma comparação entre os dois países por meio de uma pesquisa bibliográfica e uma pesquisa documental, para melhor identificar o sucesso da escola australiana em relação à escola brasileira, que não se encontra bem classificada no PISA e, como ocorre a formação docente em ambos os países citados.

Sabe-se que o Brasil é o quinto país do mundo e o terceiro maior da América por causa de sua grande extensão territorial e populacional apresentando uma cultura bastante diversificada e com sérios problemas na área da educação, principalmente na alfabetização de suas crianças, que têm grande dificuldade na leitura, escrita, produção de texto e matemática. Portanto, são fatores que devem ser levados em consideração, quando se fala não somente da formação docente, mas também da formação continuada. Já, o ministério da educação da Austrália, logo que percebeu os resultados obtidos pelo PISA, em 2014, em relação à leitura, matemática e alfabetização científica, insatisfeito, preocupou-se com a formação de seus professores, pois a Austrália alega que o bom desempenho do aluno está ligado a boa formação profissional do professor.

### 1.1. CURRÍCULO

Segundo as autoras (NETA; FIGUEIRA, 2016, p. 76) “O currículo é a base do planejamento do professor. Nele está contido o conjunto de ações pedagógicas, a concepção da sociedade e de educação a serem adotadas pelas Escolas.”

O professor ao desenvolver o seu trabalho em sala de aula com sucesso depende de um bom currículo. Este currículo o ajudará no bom desempenho de sua prática pedagógica, seguida de uma formação continuada, para que esteja sempre atualizado e preparado para os desafios que surgem no percurso da aprendizagem e conhecimento de seu aluno.

É através das avaliações em larga escala, Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (PISA), que os países se baseiam para analisar a qualidade do ensino e o que precisa ser reformulado em seus currículos, para que obtenham melhor classificação na escala, repensando o seu sistema educacional.

O PISA é desenvolvido e coordenado pela *Organization for Economic Cooperation and Development - OCDE* -, sendo que cada país participante possui uma coordenação nacional. No Brasil, o PISA é coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep” (FOSCARINI; BUCHWEITZ, 2016, p. 10).



É neste contexto, que muitos países baseados nos resultados do PISA, entre eles, destacamos a Austrália, refizeram os seus currículos para garantir o sucesso de seus jovens para a década que estamos vivendo. Para isso, o governo australiano reuniu uma comissão para debater sobre o ensino nas escolas australianas e, no Brasil, o governo brasileiro, que não foi bem classificado no PISA, em relação ao desempenho da leitura e em outros aspectos, elaborou uma Base Nacional Comum Curricular–BNCC para que, com um currículo mais uniformizado, consiga maior sucesso nas futuras avaliações e na qualidade da educação brasileira.

## 2. METODOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa realizada teve por objetivo analisar como ocorre a formação continuada dos professores do Brasil em relação aos professores da Austrália, no sentido de refletir sobre a importância da formação docente nos anos iniciais, observando o que foi relevante para a educação na Austrália. Portanto, a pesquisa desenvolveu-se sob um enfoque qualitativo, onde Minayo (2009, p.63) afirma que “Os sujeitos/objetos de investigação, primeiramente, são construídos teoricamente enquanto componentes do objeto de estudo”, portanto há uma identificação do tema escolhido pelo pesquisador, levando-o a defrontar com diversos autores, por meio de levantamentos bibliográficos e documentais que tratam do mesmo assunto.

A pesquisa possui um caráter descritivo e narrativo à medida que se vai realizando uma comparação do tema abordado entre os dois países.

Deu-se início a pesquisa sobre a formação continuada do professor, assim que, a pesquisadora presenciou a palestra “Formação Continuada”, do Dr. David Boyd, na qual o palestrante expôs sobre a formação docente e continuada dos professores na Austrália. Então, partiu-se para uma pesquisa documental para conhecer a base curricular dos dois países, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais (1998) e o Acara – O formato do currículo australiano (2012), e uma pesquisa bibliográfica, onde Neta e Feitosa (2016), e outros autores analisam as mudanças na estrutura curricular brasileira e a formação continuada do professor para melhor compreender este tema, esclarecendo o que venha a ser o currículo, antes de observar e analisar as duas realidades diversas.

## 3. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Após uma intensa pesquisa bibliográfica e documental sobre a formação do centenas anos iniciais e a formação continuada, realizou-se uma análise qualitativa, por meio de textos descritivos e narrativos, comparando o currículo e a formação docente/formação continuada dos dois países em estudo: Brasil e Austrália.

### 3.1. CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

O governo brasileiro, em 1996, sanciona a Lei que cria as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), mencionando como meta para o desenvolvimento educacional os quatro pilares da aprendizagem colaboracionista, que foi decidido pela Comissão Internacional sobre educação para o Século XXI. São eles: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser (BEHRENS, 2000). E, em 1997 o governo distribui para todos os professores os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) como “forma de orientar a estruturação curricular das escolas e padronizar o ensino no país, indicando competências, conteúdos, objetivos e orientações didáticas a serem trabalhadas nas disciplinas” (NETA; FIGUEIRA, 2016, p.82).

As escolas deverão explicitar em suas propostas curriculares processos de ensino voltados para as relações com sua comunidade local, regional e planetária, visando, à interação entre a educação fundamental e a vida cidadã; os alunos, ao aprenderem os conhecimentos e valores da base nacional comum e da parte diversificada, estarão também constituindo sua identidade como cidadãos, capazes de serem protagonistas de ações responsáveis, solidárias e autônomas em relação a si próprios, às suas famílias e às comunidades (BRASIL, 1988, p. 1).

Após dois anos o governo apresenta as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) com normas para orientar as escolas sobre os currículos e conteúdos mínimos.

Como as notas das redes pública e privada nas avaliações nacionais deixam a desejar, pensa-se que a saída para resolver esta situação seja modificar o currículo escolar. “Assim, concomitantemente com as novas DCN, surge uma proposta para auxiliar as redes de ensino na criação dos seus currículos, garantindo uma base nacional comum para elevar a qualidade de ensino no país” (NETA; FIGUEIRA, 2016, p.83).

A base nacional comum dos currículos no Brasil foi elaborada por meio do Ministério da educação (MEC) que organizou um grupo para definir os conteúdos a ensinar. Neste grupo participaram pesquisadores, formadores de professores e representantes de associações como a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e a Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em educação (Anped). Esta proposta de Currículo é tanto para escolas públicas como particulares.

O objetivo do currículo é garantir aos alunos de qualquer cidade os conteúdos essenciais ao desenvolvimento do país, visando a qualidade da educação como diz “A meta 7 do Plano Nacional de Educação (PNE) – fomentar qualidade da Educação Básica, do fluxo escolar e de aprendizagem”<sup>1</sup>.

O foco principal para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o domínio da leitura, da escrita, do cálculo e de uma base

<sup>1</sup> Revista Nova Escola. **Currículo nacional e seus impactos**. Ano 29, nº 275, set. de 2014, p.30-35.

de ciências sociais e naturais. As que antes eram áreas curriculares passam a ser chamadas de eixos estruturantes e, dentro desses eixos, fundem-se objetivos, competências e conteúdos. A toda essa mistura dá-se o nome de Direitos de aprendizagem – termo semelhante aparece nas Diretrizes Curriculares Gerais como Expectativas de Aprendizagem (NETA; FIGUEIRA, 2016, p.83).

Em junho de 2016, ao Conselho Nacional de Educação (CNE) todos os estados entregaram o que foi realizado nos seus municípios, de acordo com o seu Projeto Político-Pedagógico (PPP). Segundo a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional Lei 9394/96 (LDB) diz:

**Art. 26** – Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (Lei Federal nº 9.394/96).

Os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) têm como propósito que a educação brasileira se organize e atue em princípios democráticos buscando qualidade do ensino e da aprendizagem.

A busca da qualidade impõe a necessidade de investimentos em diferentes frentes, como a formação inicial e continuada de professores, uma política de salários dignos, um plano de carreira, a qualidade do livro didático, de recursos televisivos e de multimídia, disponibilidade de materiais didáticos. Mas esta qualificação almejada implica colocar também, no centro do debate, as atividades escolares

de ensino e aprendizagem e a questão curricular como de inegável importância para a política educacional da nação brasileira (BRASIL, 2001, p.13-14).

As questões, que norteiam a sociedade brasileira, presentes em seu cotidiano são trazidas pelo professor e até mesmo pelo próprio aluno para dentro da sala de aula. Como os PCN apresentam propostas flexíveis e abertas, acabam sendo um importante referencial para o professor desenvolver o seu trabalho em sala de aula com qualidade, porém faltam suportes científicos para que o professor tenha mais respaldo em sua prática pedagógica em sala de aula.

No Brasil, a educação básica compreende doze anos, dividida em educação infantil de cinco anos, ensino fundamental de nove anos, de acordo com Lei nº 11.274, de 06/02/2006, e o ensino médio de três anos – regular ou profissionalizante. O ensino fundamental é subdividido em dois ciclos: I - cinco anos, e II - quatro anos. A Educação Básica compreende nove anos e é obrigatória.

O currículo brasileiro é semiaberto, porque temos as disciplinas do curso e mais as disciplinas optativas e eletivas.

### 3.2.0 CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO AUSTRALIANA

O currículo australiano teve início em 2008, realizada por uma instituição autônoma, com a ajuda dos melhores especialistas em cada disciplina. O currículo é baseado em boas práticas nacionais e internacionais e corresponde a 80% dos

conteúdos (o restante cabe às escolas), conforme informações da Revista Nova Escola<sup>1</sup>.

O trabalho de desenvolvimento curricular da Acara obedece à Declaração Melbourne de Metas Educacionais para Jovens Australianos, adotada pelo Conselho Ministerial em dezembro de 2008. A Declaração Melbourne enfatiza a importância do conhecimento, da compreensão e das habilidades das áreas do conhecimento, prioridades transversais e competências gerais, como bases para um currículo desenhado para apoiar a aprendizagem do século XXI (ACARA, 2012).

O currículo australiano fundamenta-se em três pontos: melhoria da qualidade, da equidade (a qualidade da aprendizagem que se espera dos jovens) e da transparência do sistema educacional australiano.

Contudo, a questão que permeia esse estudo australiano está diretamente ligada às divergências entre educadores, linguistas, psicólogos, profissionais da saúde, filósofos e cientistas cognitivistas (especialistas em ciência cognitiva da leitura). Alguns tomadores de decisão e educadores defendem o ensino *whole-language*, porém há outros que são favoráveis ao método fônico de modo explícito e sistemático. Considerando a pergunta central do NPR sobre o método ideal para o aprendizado, o *National Inquiry into the Teaching of Literacy* pontua do mesmo modo a eficácia do método fônico, o que permite ao governo

australiano reformular o programa curricular de suas escolas (FOSCARINI; BUCHWEITZ, 2016, p.9).

Os Ministros da Educação, em 1989, no 60º Encontro do Conselho Australiano de Educação assinaram uma declaração colaborativa, a qual definiram metas para a educação e depois de atualizarem em 1999 a declaração sob o título de Declaração de Adelaide. Em 2008, definitivamente determinaram as metas educacionais que iriam subsidiar a educação do educandos australianos neste século XXI.

O currículo preocupou-se com a forma de como o aluno aprende, preocupando-se com as mudanças que ocorrem no mundo. E, é interessante observar que possui um desenho tridimensional – “áreas de aprendizagem baseadas em disciplinas, competências gerais como habilidades essenciais para o século XXI e prioridades transversais contemporâneas” (ACARA, 2012, p.15).

Entre as suas dimensões o Currículo Australiano será desenvolvido por meio das seguintes áreas de desenvolvimento: Inglês, Matemática, Ciência, Ciências, Ciências Humanas e Ciências Sociais (incluindo História, Geografia, Civismo e Cidadania e Economia e Negócios), Artes (incluindo Dança, Teatro, Artes Midiáticas, Música e Artes Visuais), Linguagens, Saúde e Educação Física e Tecnologias (incluindo Tecnologias Digitais e Projeto e Tecnologias).

---

<sup>1</sup> Idem, p.31.

O currículo australiano não é sobrecarregado de conteúdos e busca a aprendizagem em profundidade.

### 3.3.FORMAÇÃO CONTINUADA NA AUSTRÁLIA

A experiência da Austrália, com a formação continuada do professor, baseia-se em três aspectos fundamentais: mapear as competências – chave de cada professor, avaliar cada professor respeitando suas forças e fraquezas e, apoiar o professor através de um plano de formação personalizado, com incentivos e acompanhamento.

O professor, tendo um desenvolvimento profissional por meio de uma formação personalizada e recebendo incentivo, sentir-se-á valorizado e será um bom professor, atuando com prazer e o seu aluno aprenderá muito mais, pois este professor receberá acompanhamento. O que é interessante e que chamou a atenção é o fato de que os professores de mais idade, ou aposentados acompanham os novos professores orientando-os com o seu conhecimento e experiência.

A formação continuada não ocorre de maneira isolada, como acontece no Brasil. Na Austrália, a formação continuada faz parte de uma rotina.

O currículo é baseado em competências: conhecimento, prática e engajamento, que são desenvolvidas nas etapas de carreira.

Para cada competência tem níveis diferentes. São eles: Graduate (inicial), Proficiente (Probatório), Highly Accomplished (avançado) e Lead (pesquisa).

Para que o desenvolvimento e o sucesso do aluno sejam garantidos os professores recebem as seguintes aplicações: avaliações formativas, ferramentas para os professores, orientação da oferta de formação contínua, incentivos para melhoras e identificação de talentos e mentoring (tutor).

A reforma curricular na formação curricular trouxe grandes benefícios para a Austrália.

A Austrália, ao se preocupar com a formação continuada de seus professores, preocupou-se com a sua reforma curricular voltada para a formação futura dos indivíduos. Preparou os seus professores/cidadãos para a realidade da situação econômica e empregatícia do séc. XXI, fazendo com que seus alunos tivessem formação acadêmica, para atender o mercado de empregos, pois, caso contrário, haveria muitos desempregados.

A formação de professor ocorre dentro das universidades, nas faculdades de educação. O futuro professor deve fazer um curso específico da área de atuação, ou graduação em educação geralmente em três anos, seguida de um ano de um curso específico de formação docente em nível de especialização ou um ano e meio a nível de mestrado. Neste período o futuro professor também desenvolve sua parte prática. Se for para educação profissional,

o futuro professor deve ter experiência técnica no mercado e fazer o curso de formação de professores. A formação para trabalhar com educação especial geralmente só é possível para professores com experiência em sala de aula e ocorre também a nível de pós-graduação (MONTE; FEITOSA, 2016, p.3).

Observa-se que a formação docente australiana difere bastante da formação docente brasileira e o mesmo ocorrendo em relação à formação continuada. Enquanto, no Brasil, profissionais de outras áreas (por exemplo: engenharia – profissionais que lecionam sem ter pedagogia) lecionam em escolas públicas ou particulares, na Austrália precisa estar melhor preparado, isto é, ter um curso específico de formação docente em nível de especialização ou um ano e meio a nível de mestrado.

### 3.4. FORMAÇÃO CONTINUADA NO BRASIL

Quando fala em formação continuada no Brasil, percebe-se que não ocorre nos municípios, deixando a desejar tanto nas redes públicas e privadas.

O Brasil realizou algumas reformas curriculares e até hoje continuamos atrasados mediante a Austrália e em relação a outros países, que no momento, não entra em questão.

Enquanto a Austrália se organizou para futuros acontecimentos que a globalização proporcionou, como o avanço da tecnologia; no Brasil existem escolas sem recursos tecnológicos e, com professores que ainda não aprenderam a lidar com a

tecnologia. A formação continuada é estagnada, isto é, nem sempre ocorre.

A formação continuada deixa muito a desejar. Com a inclusão de crianças especiais, estudando em escola regular, faz-se necessário um acompanhamento e formação para os professores.

Como a Austrália, seria viável que o Brasil realizasse uma reforma curricular de formação para os professores. É óbvio, que algumas mudanças ocorreram, mas não o suficiente.

Saviani salienta que a base comum curricular não é suficiente para garantir a qualidade da educação. Um currículo é constituído de conteúdos, objetivos e procedimentos de ensino, mas a qualidade está nas condições de trabalho do professor, da sua remuneração e da sua formação inicial e continuada (NETA; FIGUEIRA, 2016, p.84).

A ausência da formação continuada, que vai ao encontro das necessidades dos professores, e a inexistência da participação dos docentes durante a elaboração desses documentos podem se tornar mais um gerador de insatisfação profissional.

Políticas educacionais voltadas para um currículo nacional, se não tiverem a colaboração da base durante a discussão, a elaboração e a implantação, dificilmente terão implementadas suas normas, e a avaliação dessas políticas não será um recorte fiel da realidade em que se encontra a educação (Ibid., p.85).

Os professores precisam receber instruções por meio de formação continuada e também nos cursos superiores de pedagogia, sobre os fundamentos que norteiam a alfabetização e a leitura em nosso país.

Faz-se necessário que os professores tenham cursos que abordam temas que relatam a realidade brasileira, incentivando-os a lerem mais e serem pesquisadores. É fundamental o conhecimento na área da neurociência, para compreender como ocorre a aprendizagem da leitura e da escrita, pois os PCN tratam da leitura e do processo de alfabetização quase que exclusivamente no campo social, sendo que na Austrália o processo de alfabetização é baseado em método fônico com “práticas de alfabetização alinhadas aos paradigmas da ciência da leitura” (FOSCARINI; BUCHWEITZ, 2016, p.3).

#### 4. CONCLUSÃO

Apesar das diferenças existentes entre os dois países em relação à extensão territorial, populacional, cultural e a situação econômica, isto não impede conhecer o sistema educacional de outro país e procurar compreender o sucesso da alfabetização através do método fônico, utilizado pela Austrália, em comparação ao método, como o qual se alfabetiza no Brasil, tendo como suporte os PCN e alguns programas ou projetos, instituídos pelo governo federal ou estadual, para amenizar a situação do analfabetismo e da leitura no Brasil. Porém, a situação do professor brasileiro mudou,

pois são tantas provas avaliativas a serem aplicadas, como ANA, SAEB, etc., que passou ser aplicador de testes, conforme Maués (2016, p. 458).

A formação do professor não tem contribuído para as dificuldades que tem enfrentado no seu dia a dia em sala de aula. E, concordo com os autores Monte e Feitosa (2016, p.10), quando confirmam que “A formação básica e continuada de professores quando realizada de forma adequada contribui para a melhoria da aprendizagem e consequentemente para o desenvolvimento sociocultural dos alunos e da própria Educação”.

Com as mudanças ocorridas na política educacional brasileira, os professores precisam receber formação profissional e continuada, para manter a boa qualidade do ensino das crianças e jovens e tomarem consciência, que a culpa de baixo rendimento dos alunos nas avaliações não são dos professores, e, sim, do sistema de educação brasileiro, pois as crianças e os jovens precisam aprender não só o que os testes solicitam, mas o conhecimento da geografia, da história e outras disciplinas que o fazem ser cidadãos críticos.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acara Agência Australiana de Currículo, Avaliação e Disseminação. Versão 4.0. Outubro 2012. **O formato do currículo australiano (2012)**. Disponível em:  
[http://movimentopelabase.org.br/wpcontent/uploads/2015/09/150121\\_TheShape\\_vf-1.pdf](http://movimentopelabase.org.br/wpcontent/uploads/2015/09/150121_TheShape_vf-1.pdf). Acesso em: 09/04/2017.
- BEHRENS, Marilda Aparecida. Projetos de aprendizagem colaborativa em paradigma emergente. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Relatório Nacional PISA 2015**. Disponível em:  
<[http://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/documentos/2016/pisa\\_brasil\\_2015\\_sumario\\_executivo.pdf](http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2016/pisa_brasil_2015_sumario_executivo.pdf)>. Acesso em: 25 de abril de 2017.
- \_\_\_\_\_. **LDB – Lei nº 9.394**, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em 10 de abril 2016.
- \_\_\_\_\_. **Lei nº 11.274**, de 06 de fev. de 2006. Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm)>. Acesso em 13 de nov. 2017.
- \_\_\_\_\_. **RESOLUÇÃO CEB Nº 2, DE 7 DE ABRIL DE 1998. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Disponível em:  
<[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao\\_ceb\\_0298.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao_ceb_0298.pdf)>. Acesso em 7 de maio de 2017.
- \_\_\_\_\_. Secretaria de Ensino Fundamental do Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais – língua portuguesa: ensino de primeira à quarta série**. Brasília: SEF, 2001.
- CABRAL MAUÉS, Olgaíses. **As Políticas de Avaliação da Educação Básica e o Trabalho Docente. Linhas Críticas**, Brasília, DF, v.22, n.48, p. 442-461, mai./ago. 2016. Universidade Federal do Pará. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193549765011> - Acesso em 6 de maio de 2017.
- Encontro Intermunicipal de Educação do Vale do Paraíba, realizado na cidade de Jacareí nos dias 21 e 22 de julho de 2015. Tema: A Base Nacional Comum e Formação Inicial do Professor. **Formação Continuada**. David Boyd, [david.boyd@labi.org.br](mailto:david.boyd@labi.org.br).
- FOSCARINI, Simone F. de Souza; BUCHWEITZ, Augusto. **Alfabetização e o Ensino Brasileiro: uma reflexão**. Disponível em:  
<http://seer.uniritter.edu.br/index.php/nonada/article/viewFile/798/525>. Acesso em: 16 de abril de 2017.



- MONTE, Sérgio Freitas do; FEITOSA, Edinilza M. A. **Formação de Professores em países como alto Desempenho no Pisa e no Brasil: uma pesquisa exploratória**. Disponível em: [http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV056\\_MD1\\_SA4\\_ID8955\\_16082016213533.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA4_ID8955_16082016213533.pdf). Acesso em 16 de abril de 2017.
- NETA, Natércia de Andrade Lopes; FIGUEIRA, Ana Paula Mendes Correia Couceiro. **Mudanças na Estrutura Curricular da Educação Básica do Brasil e de Portugal e a Formação Continuada dos Professores**, 2016. Disponível em <http://www.periodicosfaced.ufc.br/index.php/educacaoemdebate/article/view/61>. Acesso em 10 de abril de 2017.
- MACEDO, Elizabeth. Revista e-Curriculum, São Paulo, v.12, n.3, p. 1530 – 1555 out/dez. 2014 ISSN: 1809-3876. Programa de pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP. **Base Nacional Curricular Comum**. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/21666>. Acesso em: 10 de abril de 2017.
- MINAYO, M. C. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2009.
- Revista Nova escola. Currículo nacional e seus impactos. **Políticas Públicas. Base nacional curricular: O que é isso?** Ano 29, nº. 275, set., 2014, p. 30-35.

## 6. NOTA BIOGRÁFICA

### *Fátima Cristina de Carvalho Gonçalves*

Graduada em Letras (UNITAU-SP, 1990), graduada em Pedagogia (UNIMES-SP, 2015), apostilamento em Espanhol (Instituto Superior de Educação Alvorada Plus-SP-2010), pós-graduada em Língua Portuguesa (UNITAU-SP,2003), pós-graduada em Gestão Escolar (UNAR-SP, 2010), pós-graduada em Psicopedagogia Institucional e Clínica (Faculdade Padre João Bagozzi-SP, 2005), pós-graduada em Neuropsicopedagogia (FACON-SP-2016),pós-graduada em Educação Especial com Ênfase em Deficiência Intelectual (FACON-SP, 2016), extensão universitária em aperfeiçoamento: Prevenção do Uso de Drogas para Educadores de Escola Pública (UnB, Brasília, Brasil),especialização em Curso de Capacitação para Conselheiros Municipais de Educação (UFSCAR-SP,2010), especialização em PROFA (SME-SP, 2002), especialização em Ensino Religioso (Faculdade Santa Cecília-SP, 2000), Mestranda em Ciências da Educação (UC-PY).Residente na Rua Dr. Milton de Menezes Moura, 59, Jardim Rafael, CEP: 12.288.440, Caçapava/SP. Professora Orientadora de Sala de Leitura na Rede Municipal de Caçapava no período de 2000 até 2002 e a partir de 2014 na EMEF “Prof. Lindolpho Machado”, Caçapava/SP-Brasil.



# ideário

Revista Científica do  
**INSTITUTO IDEIA**

---



**INSTITUTO  
IDEIA**

## **O PROFESSOR PESQUISADOR: A FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE PARA O PROCESSO INVESTIGATIVO EM SALA DE AULA**

**LUCIANA SANTOS DE SOUZA** ([luh.ss@hotmail.com](mailto:luh.ss@hotmail.com)) - Doutoranda em Ciências da Educação pela Universidade Columbia- PY, Supervisora Administrativa na SEE/DF e Professora da SME/Valparaíso de Goiás.

**RESUMO:** O Presente artigo, resultado de estudo bibliográfico, aborda que apenas a formação inicial do docente não lhe oferece subsídios capazes de sanar as dificuldades encontradas no processo de ensino. Ao professor, cabe mediar e oferecer condições para que os alunos possam produzir seus conhecimentos, vivenciar situações de interação e socialização através da aprendizagem dos conteúdos formais. Por isso, questiona-se: É possível capacitar os professores para um direcionamento didático baseado no processo científico e investigativo, através da formação continuada? O objetivo deste estudo é inferir sobre a formação continuada e as contribuições deste processo para a formação de professores investigativos e pesquisadores. A formação continuada deve oferecer ao professor os mecanismos que importarão significado a esta relação: homem, trabalho, trabalho educativo e currículo, de modo que este último não seja cristalizado, transformando a ação, o trabalho do professor, em uma ação educativa que pouco venha a contribuir na vida dos estudantes.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ação Educativa. Formação Continuada. Professor Pesquisador.

**RESUMEN:** El presente artículo, resultado de un estudio bibliográfico sobre el tema, aborda que sólo la formación inicial del docente no le ofrece subsidios capaces de subsanar las dificultades encontradas en el proceso de enseñanza. Al profesor, corresponde mediar y ofrecer condiciones para que los alumnos puedan producir sus conocimientos, vivenciar situaciones de interacción y socialización a través del aprendizaje de los contenidos formales. Por eso, se cuestiona: ¿Es posible capacitar a los profesores para un direccionamiento didáctico basado en el proceso científico e investigativo, a través de la formación continuada? El objetivo de este estudio es inferir sobre la formación continuada y las contribuciones de este proceso para la formación de profesores investigativos e investigadores. La formación continuada debe ofrecer al profesor los mecanismos que importarán significado a esta relación: el hombre, el trabajo, el trabajo educativo y el currículo, de modo que este último no sea cristalizado, transformando la acción, el trabajo del profesor, en una acción educativa que poco venga a contribuir en la vida de los estudiantes.

**PALABRAS CLAVES:** Acción Educativa. Formación continúa. Profesor Investigador.

## 1. INTRODUÇÃO

A Educação contribui na formação dos valores éticos, sociais e no desenvolvimento do homem como um ser social, possibilitando-o agir e transformar esse meio em que vive. Sob essa perspectiva, a educação formal é conduzida pelo professor, com a função de mediar e facilitar o conhecimento ao aluno, tornando-o sujeito do processo ensino-aprendizagem.

Ao professor cabe mediar e oferecer condições para que os alunos possam produzir seus conhecimentos, vivenciar situações de interação e socialização através da aprendizagem dos conteúdos formais. Segundo Freinet, citado por Resende (2003, p. 4) “a educação não é uma fórmula da escola, mas sim uma obra da vida”. A aceitação desses argumentos nos remete à necessidade de novas formas de ensinar, como uma prática possível de ser implementada e um caminho metodológico que possa construir um diálogo entre saberes, de maneira crítica, cooperativa e construtiva.

O mundo contemporâneo passa por processos de transformação, e um dos aspectos a se considerar é a aceitação de que teorias, conceitos e soluções anteriores, que eram consideradas suficientes para a solução de problemas científicos e sociais, sejam alvo de críticas e questionamentos. Os saberes fragmentados das disciplinas não dão conta de preparar o aluno para a construção e reconstrução do seu conhecimento, preparando-os para uma sociedade que exige cada vez mais dos alunos.

Para isso, o ensino precisa ser fundamentado em práticas que considerem o saber sistematizado apoiado nos referenciais teóricos que permitam a prática formuladora como continuação das bases de ensino. Este fundamento se baseia necessariamente no professor como um orientador do processo, direcionando os caminhos a serem percorridos para que a aprendizagem aconteça.

Entretanto, observa-se que as práticas educativas dos docentes que atuam na educação básica, especialmente no ensino fundamental, base principal da formação escolar, não têm oferecido aos estudantes o preparo para alcançarem os níveis mais elevados do ensino de forma adequada e com o conhecimento necessário a tais patamares de escolaridade, mas, para os especialistas e pesquisadores desse assunto, isto decorre das deficiências da qualidade dos cursos de graduação da formação inicial, principalmente nos cursos de Pedagogia.

Constata-se a existência da necessidade premente de os professores da educação básica receberem maiores incentivos, no sentido de melhorar e dinamizar a prática pedagógica, visto que se tem observado, cotidianamente, as dificuldades enfrentadas pelos professores ao se depararem com o contexto da sala de aula e com os conteúdos a serem ministrados e, ainda, em como ministrá-los.

Sabe-se se que apenas a formação inicial do docente não lhe oferece subsídios capazes de sanar a problemática aqui

destacada. Ao lado da formação inicial, deve estar sempre a formação continuada. Enquanto a primeira promove ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, complementados por estágios; a segunda visa a aperfeiçoar o profissional, para além do exercício da profissão. (LIBÂNEO, 2006).

Portanto, prioritariamente, será abordada, neste estudo investigativo, a tentativa de construção sobre a questão do professor pesquisador em sala de aula, direcionando ao seguinte problema científico: É possível capacitar os professores para um direcionamento didático baseado no processo científico e investigativo, através da formação continuada?

A formação continuada do professor deve ser uma ação organizada, contínua e permanente capaz de conduzi-lo à adequada prática do ensino, como estratégia para garantir a capacidade de prover ensino e aprendizagem, como também fazê-lo refletir sobre sua própria prática, a partir dos ensinamentos recebidos nos cursos de capacitação oferecidos e desenvolvidos durante o exercício laboral da atuação docente.

Inferir sobre a formação continuada e as contribuições deste processo para a formação de professores investigativos e pesquisadores torna-se o objetivo deste estudo.

## 2. MATERIAIS E MÉTODOS

Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa. O enfoque qualitativo caracteriza-se pelo fato do pesquisador ser o instrumento-chave, o ambiente ser considerado fonte direta dos dados e não requerer o uso de técnicas e métodos estatísticos (GODOY, 1995) e versa sobre a pesquisa bibliográfica a partir dos estudos de teóricos que tratam sobre os temas de pesquisa, docência e formação. Estas palavras-chave serviram de conectores entre a investigação e a escola do material a ser abordado.

A base da pesquisa é bibliográfica, que, de acordo com FONSECA (2002, p. 32) se baseia na procura de referências teóricas publicadas, com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta.

Foram selecionadas teorias a partir da discussão de referenciais de Cochran-Smith e Lytle (1999), que distinguem três linhas para tratar sobre a temática: “conhecimento-para-a-prática” (knowledge for practice), “conhecimento-em-prática” (knowledge in practice) e “conhecimento-da-prática” (knowledge of practice).

A partir da interpretação das informações, foi averiguada a importância dada por autores sobre o tema, inferindo sobre a importância da pesquisa processo para a formação de professores investigativos e pesquisadores.

### 3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A formação profissional do professor acontece necessariamente por todo o seu período de estudante no ensino formal, desde a sua educação básica, especialmente no ensino médio, onde normalmente se escolhe a profissão a ser seguida, culminando com a educação superior iniciada pela a graduação, complementada pela formação continuada, que é realizada no exercício da atividade laboral, nas próprias escolas onde atuam, e também em cursos coordenados pelas Secretarias de Educação, bem como, pelas pós-graduações lato sensu e stricto sensu. Outro aspecto importante a se considerar é a necessidade da formação constante dos professores que atuam na educação básica.

A educação, enquanto processo de desenvolvimento intelectual, físico e moral do ser humano, sempre se fez presente na história da humanidade. Em cada época, formas diferentes de concebê-la emergiram. Duas grandes tendências pedagógicas, porém, sempre se fizeram presentes nesse processo histórico. Na primeira delas, a preocupação centrou-se nas teorias do ensino. Incluem-se nesta vertente as diversas modalidades de pedagogia tradicional, tanto as religiosas como as leigas. Quanto à segunda tendência, deu ênfase às teorias da aprendizagem. Nela estão presentes as diferentes modalidades da pedagogia contemporânea atualizada.

Este discurso pode ser claramente resumido na ideia de SAVIANI (1983, p. 65) quando explica que:

Os professores têm na cabeça o movimento e os princípios da escola nova. (...), porém, (...) a realidade em que atuam é tradicional. (...) A essa contradição se acrescenta uma outra: além de constatar que as condições concretas não correspondem à sua crença, o professor se vê pressionado pela pedagogia oficial que prega a racionalidade e a produtividade do sistema e do seu trabalho, isto é, ênfase nos meios (tecnicismo). (...) aí está o quadro contraditório em que se encontra o professor: sua cabeça é escola novista, a realidade é tradicional (...).

A escola necessita mudar, tanto no campo docente quanto no discente. O professor precisa entender que ele precisa investir na sua formação e na reconstrução de seus conhecimentos, principalmente quando se trata da sua formação.

A formação de profissionais se renova quando ele busca novas metodologias, novos recursos, novos ambientes, uma nova filosofia educacional, buscando construir uma nova escola, uma nova sala de aula, uma escola que pensa cientificamente, uma escola construída pelas mudanças internas de atitudes, lançando um novo olhar em relação a uma nova sala de aula, ambiente este, ideal para a produção do saber e uso de métodos inovadores. Uma escola onde ensino visa à construção e a reconstrução do conhecimento sistematizado. Precisamos entender que mudanças são importantes dentro do contexto educacional, e isso só será possível se o professor pensar e agir de forma criativa e inovadora.

A educação, de certa forma, coincide com a própria existência humana, com a origem do homem. Na natureza, o homem foi obrigado a produzir sua própria vida, pois, diferente dos animais, que se adaptam a ela, o homem é que faz a natureza se adaptar às necessidades dele através do trabalho. Segundo Saviani (1994), é o trabalho que define a essência humana, isto é, para que ele possa continuar a existir, ele precisa estar continuamente produzindo sua própria existência através do trabalho.

A prática pedagógica é concebida, por várias vezes, como simples repetição de práticas já utilizadas no papel de aluno ou por respostas não planejadas situadas descontextualizadas do processo do ensinar e do aprender. Para esse estudioso, infelizmente, muitos professores não modificam suas práticas, já que não articulam o ensino ao significado da função social da escola.

Desse modo, as escolas continuam cobrando exercícios que nada acrescentam ao aluno a não ser uma quantidade infinita de regras e normas, na maioria das vezes, distantes do universo sociocultural do discente. Nesse contexto, entra a necessidade e a importância da formação continuada como forma de ampliar a capacitação profissional dos professores, bem como a reformulação de pensamentos vinculados a concepções de ensino que não mais cabem na educação do século XXI.

Para (DEMO, 2001), o professor deve estar sempre buscando o conhecimento e reconstruindo-o cotidianamente, o mundo não para e as mudanças são inevitáveis. Não se pode ensinar apenas por ensinar. FREIRE (2006) afirma que ser professor exige além da técnica, preparo intelectual, emocional, e, principalmente, segurança para o exercício da docência com autoridade e competência e ter também abertura para o conhecimento e aceitação do novo.

Neste sentido, a relação do professor com a pesquisa tem sido discutida por diversas teorias que fundam seus discursos na preocupação desta atuação profissional e o desfecho dela em salas de aula em todo o país.

A prática do professor está diretamente ligada à sua formação, mas alguns princípios sobre a formação continuada deste profissional podem auxiliar na compreensão e justaposição de mecanismos teóricos e práticas que considerem outras perspectivas para o ensino e a pesquisa docente.

As pesquisadoras Cochran-Smith e Lytle (1999) apontam três concepções proeminentes de aprendizado de professores, que consideram a investigação e a prática do professor como formas de aprender a desempenhar as atividades inerentes à profissão do magistério. A investigação, segundo as autoras, parte da formação das três primeiras concepções. A tabela abaixo descreve esses conceitos.

**TABELA 1: Concepções de Cochran-Smith e Lytle (1999)**

CONCEPÇÕES	TEORIA
Conhecimento-para-a-prática	Conhecimento como ato formal
Conhecimento-em-prática	Conhecimento em ação
Conhecimento-da-prática	Conhecimento como ato pedagógico
Investigação-como-postura	Conhecimento como prática profissional

A primeira concepção, denominada “conhecimento-para-a-prática”, discute que o conhecimento deve vir em função do processo de desenvolvimento do próprio professor que deverá, a partir daí, manipular a sua prática, de modo que o conhecimento adquirido por ele seja inerente de seu próprio desenvolvimento. Não coabitam neste processo as inferências sobre a pesquisa e a investigação do professor; se o conhecimento é o caminho para a aprendizagem, está no professor o modelo da sala de aula a ser monopolizado por todos.

Numa tomada inversa a este caminho, pode-se compreender o “conhecimento - para-a-prática” sobre outro viés, como considera, por exemplo a teoria de Paulo Freire (1989). Numa ideia ético-pedagógica o autor discute que o professor precisa ter um olhar determinado para a sua prática de forma a mudar o ensino para que ele tenha sentido para seu aluno. A prática docente é necessária porque a docência foi constituída

para a discência e não o contrário. A grande preocupação de Paulo Freire foi demonstrar, por exemplos simples, que o ato de ensinar exige o conhecimento articulado da teoria e atitude responsável da prática de ensino.

Nos vários exemplos que ele cita, exemplifica “a prática de velejar coloca a necessidade de saberes fundamentais, como o do domínio do barco, das partes que compõem e da função de cada uma delas, como o conhecimento dos ventos, de sua força, de sua direção, os ventos e as velas, a posição das velas, o papel do motor e da combinação entre motor e velas”. (FREIRE, 1989, p.11).

Esta exemplificação adverte o sentido de conceber a teoria e uma prática de ensino em que o sujeito seja o determinante desta prática, ou seja, para que o ensino aconteça de fato, é necessário que exista uma aprendizagem coerente como a realidade dos alunos, uma discussão da realidade social do sujeito, onde sejam contemplados os saberes prévios e vividos pelo aluno.

O teórico retorna insistindo no conceito de que ensinar não é transferir conhecimento, justificando sua fala sobre as propostas de ensino tradicionalistas que nada acrescentam no sujeito a não seu um ensino bancário, “daí a importância do exemplo que o professor ofereça de sua lucidez e de seu engajamento na peleja em defesa de seus direitos, bem como na exigência das condições para o exercício de seus deveres”. (FREIRE, 1989, p.39)



A condição explicada por Paulo Freire determina que o professor tenha segurança, competência profissional e generosidade no ato de ensinar, e diz que “professor que não leva a sério sua formação, que não estuda, que não se esforça para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe”. (FREIRE, 1989, p. 56)

A segunda concepção, “conhecimento-em-prática”, infere sobre o ensino e a forma como o professor utiliza do conhecimento para aplicá-lo em sala de aula. Entre a primeira e segunda concepção, está o interesse do professor centrado no conhecimento, esta é a chave de todas as coisas, independente de que lado se encontra o ápice da formação do professor, o caminho deverá ser a do conhecimento. No entanto, este processo deve ser dinâmico, ou seja, deve contemplar as experiências formais, discutidas na primeira concepção, e as políticas implementadas para que tais mudanças, de fato, ocorram.

Este caminho pode ser o da formação continuada, um caminho que permite aos profissionais discutirem o conhecimento de forma prática, relacionando os problemas existentes e contribuindo para uma formação mais efetiva. Para Imbernón, (2001, p. 55):

Uma formação deve propor um processo que dote o professor de conhecimentos, habilidades e atitudes para criar profissionais reflexivos ou investigadores. O eixo fundamental do currículo de formação do professor é o

desenvolvimento de instrumentos intelectuais para facilitar as capacidades reflexivas sobre a própria prática docente, e cuja meta principal é aprender a interpretar, compreender e refletir sobre a educação e a realidade social de forma comunitária.

Na terceira concepção, “conhecimento-da-prática”, a sala de aula é vista como um campo de informação, estudo e pesquisa. Ali o professor experimenta, critica e investiga. Certamente, nesta linha, as bases da investigação e pesquisa estejam no caminho para a formação do sujeito investigativo em sala de aula. Segundo :Cochran-Smith e Lytle (1999, p. 273):

A base desta concepção [...] é que professores, ao longo de sua vida, tem papel central e crítico na geração de conhecimento sobre a prática, uma vez que suas salas de aula são locais de investigação, e ao conectar seu trabalho nas escolas a questões mais amplas, assumem um ponto de vista crítico na teoria e pesquisa de outros. Redes de professores, comunidades de investigação, e outros coletivos escolares nos quais os professores e outros somam esforços para construir conhecimento são o contexto privilegiado para o aprendizado do professor.

Os professores devem estimular os seus potenciais criativos, na sua capacidade de transformação, de produzir novos conhecimentos, de investir em um ensino voltado para seus interesses pessoais, sociais e de mercado, independentes, porém mediados pela sistematização pedagógica da escola.

No entanto, o modelo de pesquisa aplicado nas escolas e por vias de investigação para a aprendizagem não deve ser considerada como o real processo de investigação. Segundo Lüdke (2009, p. 17):

É arriscado e simplificador aceitarmos para a pesquisa feita na escola básica uma classificação exclusiva, pois ela poderia trazer consigo uma conotação restritiva e limitadora, com prejuízo para o próprio conceito de pesquisa e para sua função de produção de conhecimento sobre problemas que pedem solução.

Callai (2006) chama a atenção para que, na escola, todos os elementos do processo ensino-aprendizagem devem estar voltados para a efetivação da aprendizagem do aluno, sendo que para isso é necessário um determinado conteúdo e certos métodos a serem adotados. Desta forma, o papel desempenhado pelo professor é fundamental, devendo este ser o responsável como articulador e facilitador da aprendizagem. Cabe ao professor conhecer o processo pedagógico e os conteúdos a serem trabalhados. Para que a aprendizagem realmente se efetive, o aluno não pode permanecer na posição de mero espectador. É preciso também que este queira aprender, participando ativamente dessa construção.

Dessa maneira, o grande desafio do professor é fazer com que a metodologia progrida de modo que o ensino seja eficiente aos alunos deste novo contexto social. Se o objeto de estudo sofre mudanças, o professor não pode manter a mesma metodologia. Não

há como analisar um fenômeno novo com uma metodologia estanque e sem fundamentos reais para que haja uma investigação e que gere pesquisa.

Nesse contexto, a proposta de dimensão investigativa em sala de aula vem trazer um campo novo de possibilidade metodológica para que o aluno possa melhor perceber o espaço no qual está inserido e ser capaz de, nele, agir com maior eficácia social.

As teorias de Cochran-Smith e Lytle (1999) sugerem, por fim, a consonância desta interpretação que as linhas que os professores devem seguir em direção ao conhecimento serão sempre o da pesquisa. É preciso considerar que o professor pesquisador estará sempre um passo à frente dos mecanismos que desenvolverão sua prática. No entanto, a sua formação já sugere este caminho, porém, é a partir da escolarização, do saber sistematizado que esta relação deve ser efetivada. Para Gatti (2011, p. 137):

A formação de professores não pode ser pensada a partir das ciências e seus diversos campos disciplinares, como adendo destas áreas, mas a partir da função social própria à escolarização – ensinar às novas gerações o conhecimento acumulado e consolidar valores e práticas coerentes com nossa vida civil.

Esta realidade põe em consenso a pesquisa e a investigação como elementos que manipularão a metodologia do próprio professor, ou seja, o professor pesquisador

desenvolverá uma prática docente fundamentada na realidade socio-cultural do aluno, fazendo com que esta realidade seja trabalhada dentro de sala de aula, conjecturando uma prática emancipadora e sensível à realidade de sala de aula.

Uma contribuição significativa a esta forma de pensar, e que fundamenta a proposta central levantada nesta pesquisa, vem da estudiosa professora cubana Raquel Bermudes Morris, que trata do Modelo Educacional Abrangente para o Crescimento Pessoal (MEICREP). Este Modelo serve de referencial para a formulação de uma nova metodologia, pois traz contribuições que comprovam a eficácia da atividade de pesquisa na aprendizagem do aluno.

A dificuldade do professor de estabelecer associação entre o teórico, o prático e a vida cotidiana, acaba por diminuir o interesse do aluno por determinadas disciplinas e conteúdo. Tal desinteresse muitas vezes está associado à forma como o professor trabalha, mas também ao sentido que o aluno atribui àquilo que lhe é posto dentro de uma programação de curso, podendo levar a perda de aproveitamento, tanto acadêmico quanto de crescimento profissional e pessoal.

Dentro dessa linha de pensamento, a proposta de formação docente para uma prática científica e investigativa em sala de aula, como metodologia de ensino na educação fundamental, pretende dar um novo sentido à forma de ensinar, de modo a

tornar as aulas mais interessantes e significativas para o aluno. Amplia-se assim sua capacidade de raciocínio, criticidade, criatividade, levando ao desenvolvimento e à aprendizagem. Para André (2006, p. 223):

A formação do professor pesquisador pode ser uma das possibilidades, pois a pesquisa pode tornar o sujeito-professor capaz de refletir sobre sua prática profissional e de buscar formas (conhecimentos, habilidades, atitudes, relações) que o ajudem a aperfeiçoar cada vez mais seu trabalho docente, de modo que possa participar efetivamente do processo de emancipação das pessoas. Ao utilizar as ferramentas que lhe possibilitem uma leitura crítica da prática docente e a identificação de caminhos para a superação de suas dificuldades, o professor se sentirá menos dependente do poder sociopolítico e econômico e mais livre para tomar suas próprias decisões.

A formação continuada deve garantir ao professor a apropriação do saber escolar visando garantir o progressivo desenvolvimento do indivíduo. Para isso, o conhecimento clássico é essencial, pois garante a continuidade do processo de transformação da realidade natural em realidade humanizada com vista a garantir graus cada vez mais complexos de humanização.

O professor pode utilizar das propostas de atividades, das práticas de sala de aula, dos métodos e estratégias para difundir os conteúdos escolares com base na relação de pesquisa e dinâmica investigativa em sala de

aula, basta que ele também esteja envolvido nesta dinâmica e perceba que todo aparato disponível ao seu redor serve de campo investigativo e diretamente ligado à realidade do aluno.

Libâneo (2013) destaca que a Teoria Histórico-cultural da Atividade foi desenvolvida inicialmente por Leontiev, Rubinstein e Luria. Esta é considerada uma continuidade da escola histórico-cultural iniciada por Vigotsky, sendo que o conceito de atividade está diretamente ligado à filosofia marxista. Na visão de Leontiev, de acordo com Libâneo, a atividade tem por expressão maior o trabalho, constituindo-se na principal mediação entre o sujeito e o mundo objetivo. A atividade inclui, enquanto núcleo básico de uma necessidade, o desejo, constituindo-se de tarefas, ações e operações.

Leontiev (1981) destaca que é preciso superar a relação entre estímulo e resposta nos processos psicológicos. Para que isso ocorra, a atividade deve estar diretamente ligada a objetos, de acordo com suas condições, meios e objetivos, sendo que esse processo ocorre por meio de suas ações, estímulo e resposta. Destaca que a necessidade é a condição interna para que ocorra a atividade humana e que esta apresenta como característica principal seu caráter objetal.

Considerando que a dimensão investigativa como proposta de metodologia de ensino, o aluno é colocado em uma situação de pesquisador, buscou-se também, neste trabalho, apoio na Teoria da Atividade de Leontiev a qual se fundamenta na ideia de

que a atividade sócio interacionista rompe com a forma tradicional de ensinar.

Para Leontiev (1978), a atividade humana está apoiada nas operações, na ação e na atividade. A operação ocorre de acordo com seus condicionantes externos. A ação, de acordo com sua finalidade. A atividade, de acordo com seu motivo, sendo esta uma unidade de análise.

Nesta relação, as contribuições da Psicologia Histórico-cultural evidenciam a importância da apropriação dos conteúdos escolares na formação das funções psíquicas superiores de cada indivíduo. As funções psíquicas superiores se manifestam no domínio da linguagem, da escrita, do cálculo, do desenho, da atenção voluntária, da memória lógica, da formação de conceitos, são comportamentos cujas características principais são a consciência refletida e o controle deliberado, MARTINS (2006).

A apropriação do saber escolar visa garantir o progressivo desenvolvimento do indivíduo. Para isso, o conhecimento clássico é essencial, pois garante a continuidade do processo de transformação da realidade natural em realidade humanizada, com vista a garantir graus cada vez mais complexos de humanização.

Não é possível à sociedade ter novos engenheiros, médicos, cientistas, educadores, arquitetos, mecânicos em suas diversas áreas, sem a apropriação daquilo que é clássico. Os clássicos asseguram o domínio do saber sistematizado essencial e fundamental.

Nesta mesma linha, não é possível conceber estes saberes sem a curiosidade, sem a investigação e a inferência, próprios do campo investigativo, que tornam um processo contínuo em saber sistematizado.

O desenvolvimento diz respeito à apropriação do conhecimento mais praticado pela humanidade, compete à elevação do saber popular, ao saber sistematizado. Nesta perspectiva, pode-se pensar na transformação da sociedade e na superação das formas de exploração, na medida em que todos os homens possam se apropriar dos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos e, desta forma, promover um desenvolvimento unilateral do homem.

A educação escolar deve ser valorizada, tendo o papel de garantir os conteúdos que permitam aos alunos compreender e participar da sociedade de forma crítica, superando a visão de senso comum. A ideia é conceder à formação profissional mecanismos práticos para que isso aconteça. Deste modo, o professor na relação em sala de aula constrói junto com o aluno um modelo de sujeito social a partir de suas concepções históricas e culturais.

A ideia é socializar o saber sistematizado historicamente e construído pelo homem. Nesse sentido, o papel da escola é propiciar as condições necessárias para a transmissão e a assimilação desse saber, pela pesquisa e pela investigação.

Para que haja interações sociais, o papel da escola, situando-a como um local privilegiado de aprendizagens, por isso mesmo promotor do desenvolvimento das funções psicológicas superiores, onde o professor como intermediador deste processo se faz presente de forma a garantir a formação do aluno e a concretização de seu ensino.

Os conceitos científicos, por sua vez, constituem-se no processo de aprendizagem escolar. Não ocorrem de forma espontânea, mas mediante um processo de ensino sistematizado e intencional. Seu desenvolvimento elege um sentido oposto àquele percorrido pelos conceitos espontâneos, seguindo do abstrato ao concreto, parte do conceito para alcançar o objeto.

Por isso, a consciência abstrata, presente na conceituação, precede a capacidade de uso fluente desse conceito, o que exige o nível da concreticidade. No âmbito dos conceitos científicos, a atenção não se restringe ao objeto, volta-se ao ato de pensar que abrange o objeto. São características fundamentais dos conceitos científicos a consciência, o uso arbitrário, a sistematicidade e a possibilidade de generalização.

Para Vygotsky apud Martins (2013), a relação entre os conceitos espontâneos e científicos só é possível devido às suas especificidades. Suas linhas de desenvolvimento se lançam em sentidos

contrários, e permitem a interpenetração de ambos os processos. A apropriação dos conceitos científicos se realiza no cerne do processo de ensino e aprendizagem.

A lacuna existente entre a teoria e a prática é contemplada em estudos que analisam a problemática em questão, levando em consideração aspectos dos conhecimentos científicos e cotidianos com formação contínua do professor, ao compreender os caminhos da formação docente, a partir do desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras que visem à articulação entre a teoria estudada na academia e a prática vivenciada em sala de aula.

Tendo em vista que “a relação do homem com a realidade social não é imediata, mas mediatizada pela apropriação do conhecimento científico” (OLIVEIRA, 1998, p. 63), a relação com um novo tipo de ensino favorece o desenvolvimento dessa práxis pedagógica, necessária para a eficácia da aprendizagem, “a práxis é, na verdade, atividade teórico-prática; isto é, tem um lado ideal, teórico, e um lado material, propriamente prático” (VÁSQUEZ, 2007, p. 262). A intervenção de uma formação continuada na educação fomenta “uma nova ecologia cognitiva, traduzida na criação de novos ambientes de aprendizagem que privilegiam a circulação de informações, a construção do conhecimento”. (MORAIS, 1997, p. 27)

Fica evidente a necessidade de práticas que trabalhem de forma concomitante as especificidades da formação acadêmica com a prática pedagógica necessária à aplicabilidade da função docente em salas de aula. Por esse caminho, a formação continuada proporciona ao profissional a oportunidade de revisão, reelaboração da realidade de sua prática possibilitando-lhe continuar a docência como agente transformador dessa realidade, a partir de sua intervenção vivenciada na escola.

Neste sentido o professor, no processo de aprendizagem, deve atuar de modo crítico sobre as questões pedagógicas, de modo a agir sobre a forma e o método de ensino, desenvolvendo uma prática de caráter crítico, ensinando o aluno como aprender, não apenas especulador e produtivista. A pedagogia do aprender a aprender tem como objetivo a compreensão das questões escolares no que se refere ao processo histórico e o professor nesse espaço, tendo a função de refletir seu papel e sua prática. (DUARTE, 2001)

A educação escolar, então, distingue-se das demais formas de convívio social por ser intencional, planejada e sistemática, atuando durante certo período de tempo. Deste modo ela apresenta um caráter complexo e dinâmico que a torna necessário em quase todas as sociedades atuais, haja vista que as práticas educativas familiares, do trabalho, do lazer e da mídia já não contemplam as exigências do mundo coletivo. Para Saviani (2008, p. 9), o trabalho escolar tem como finalidade:

a) Identificação das formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações, bem como as tendências atuais de transformação. b) Conversão do saber objetivo em saber escolar, de modo que se torne assimilável pelos alunos no espaço e tempo escolares. c) Provimento dos meios necessários para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas apreendam o processo de sua produção, bem como as tendências de sua transformação.

É importante observar que as iniciativas voltadas para a educação fomentam um interesse pela docência não apenas na perspectiva de sua formação, mas dando um viés mais aprofundado sobre sua prática em sala de aula. A formação deste profissional diz-se da necessidade de apropriação teórica sobre sua formação e a prática de ensino subjaz uma condição direta sobre as suas percepções didáticas e pedagógicas dos aspectos teóricos vividos na vida acadêmica. A partir disso, analisa-se a respeito do que Nóvoa (2003, p. 5) faz refletir quanto às experiências vividas no espaço escolar, ao afirmar que:

É evidente que a Universidade tem um papel importante a desempenhar na formação de professores. Por razões de prestígio, de sustentação científica, de produção cultural. Mas a bagagem essencial de um professor adquire-se na escola, através da experiência e da reflexão sobre a experiência.

Na educação escolar, o grau de complexidade nas ações disponibilizadas poderá desenvolver o psiquismo através de conhecimento bem sistematizado e orientado, permitindo a socialização do conhecimento. Para Saviani (1984, p. 92)

A importância política da educação reside na sua função de socialização do conhecimento. É, pois, realizando-se na especificidade que lhe é própria que a educação cumpre sua função política. Daí ter eu afirmado que ao dissolver a especificidade da contribuição pedagógica anula-se, em consequência, a sua importância política.

Deverá ser uma escola onde sua prioridade são os conhecimentos clássicos essenciais e fundamentais, um lugar capaz de promover o novo para que haja aprendizagem. Para Saviani (2003, p. 14):

Uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado. Vejam bem: eu disse sistematizado; não se trata, pois, de qualquer tipo de saber. Portanto, a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular. Em suma, a escola tem a ver com o problema da ciência. Com efeito, ciência é exatamente saber metódico, sistematizado.

Ao longo da vida nos tornamos seres humanizados através da apropriação da cultura e dos conhecimentos clássicos. A conduta dos indivíduos é resultado da educação recebida. E a escola é um espaço em

que aprendemos através da relação com o outro e com o meio em que vivemos, mas o fundamental da educação escolar é assegurar o ensino dos conteúdos sistematizados. Pois, só eles mobilizam todas as funções psíquicas e asseguram o desenvolvimento do autodomínio da conduta. Muitas escolas evadem de sua responsabilidade ao considerar o processo científico, ou da aprendizagem efetiva como o fim do processo educativo.

Saviani (2013) procura fundamentar a educação a partir de uma concepção de homem, trabalho, trabalho educativo e currículo. Segundo ele, o trabalho é uma atividade vital para a constituição do homem em um ser humanizado. Pois, ao transformar a natureza para atender suas necessidades, o homem também transforma a si mesmo. Já todo trabalho educativo tem a ver com a produção não material, os valores, conhecimento, crença, cultura. Assim, a educação faz parte do trabalho não material, cujo ato de produção não se separado ato de consumo. Com isso, a especificidade da educação refere-se à transmissão do conhecimento produzido pela humanidade ao longo de todo o processo de humanização ou de produção do mundo da cultura, que precisa ser assegurado sua transmissão a cada indivíduo singular para que desenvolva as características humanizadoras.

#### 4. CONCLUSÕES

A formação continuada deve oferecer ao professor os mecanismos que importam significado a esta relação: homem, trabalho, trabalho educativo e currículo, de modo que este último não seja cristalizado, transformando a ação, o trabalho do professor, em uma ação educativa que pouco venha a contribuir na vida dos estudantes.

Todas as teorias buscam justificar a formação continuada como algo provedor da nova relação entre o professor e sua prática, perfazendo novos valores para sua ação dentro da ciência investigativa. Para isso, é necessário contextualizar as relações da teoria e da prática com um ato processual para o desenvolvimento do professor enquanto sujeito social.

Importa considerar que a formação continuada deve favorecer ao caminho da formação de um professor pesquisador e que transforme a sua prática pedagógica em função de um processo de ensino e aprendizagem que vincula a atuação docente e exige uma formação nas linhas do conhecimento científico.

Neste contexto, a necessidade da inter-relação validada do conhecimento com a teoria realça o cenário que se dá importância da análise e de observar a importância da formação continuada docente como práticas contínuas para contribuir de modo direcionador e agregador, tanto na teoria como na prática.



## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRÉ, Marli. **Pesquisa, formação e prática docente.** In: ANDRÉ, Marli. (Org.). O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores. 5. ed. Campinas: Papirus, 2006a. p. 55-69.
- ANDRÉ, Marli. **Ensinar a pesquisar... Como e para quê?** In: ENDIPE. Recife, 2006b. p. 221-234.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** LDB nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL (2001): **Plano Nacional de Educação.** Lei n.º 10.127, de 09/01/2001. Brasília: MEC.
- BRASIL (1988): **Constituição: República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico.
- CALLAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (Org.) **Ensino de Geografia: prática e textualizações no cotidiano.** Porto Alegre: Mediação, 2006.
- COCHRAN-SMITH, Marilyn; LYTLER, L. Susan. **Relationships of knowledge and practice: teacher learning in communities Sage Journals online** - Review of Research in Education, Jan. 1999. Disponível em: .Acesso em: 15 jul. 2011.
- DEMO, P. **Educar pela Pesquisa.** 5ª. ed. Campinas -SP: Autores Associados, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** 42. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- GATTI, Bernadete. **Formação de professores no Brasil: características e problemas.** Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- IMBERNÒN, Francisco. **La Formación y el desarrollo profesional del profesorado: Hacia una nueva cultura profesional.** Barcelona: Graó, 1994.
- LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo.** Lisboa: Horizonte, 1978.
- LEONTIEV, Alexis. **The Problem of Activity in Psychology.** In: WERTSCH, J. V. (Ed.) The concept of activity in soviet psychology. New York: M. E. Sharpe. 1981. Inc. p. 37-71.
- LIBÂNEO, José Carlos. **A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da Atividade.** Curitiba, p. 113-147, 2004a Nº 24. Editora UFPR. Disponível em: [www.ufpr.br/pdf](http://www.ufpr.br/pdf). Acesso em: 09 de março. 2013.
- LÜDKE, M. (Coord.). **O que conta como pesquisa?** São Paulo: Cortez, 2009.
- MARTINS, Lígia Márcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica.** Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

- MARTINS, Lígia Márcia; MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **As perspectivas construtivistas e histórico-crítica sobre o desenvolvimento da escrita**. Campinas, SP: Autores Associados, 2015.
- RESENDE, R. **A violência em seu lugar**. A Gazeta, Vitória, 2003.
- SAVIANI, D. O trabalho com Princípio Educativo Frente as Novas Tecnologias. In: FERRETE, Celso, j. et.al(org). **Novas tecnologia, trabalho e educação: um debate interdisciplinar**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- \_\_\_\_\_, Demerval. **Escola e Democracia - Polêmicas do nosso tempo** - 37.ed. Veiga, 1983.

## 6. NOTA BIOGRÁFICA

### *Luciana Santos de Souza*

Nascida em Mutuípe/BA, em 1980. Licenciou-se em Pedagogia com habilitação em Docência e Gestão Escolar, pela Universidade Estadual de Goiás no ano de 2003. Especializou-se em Orientação Educacional em Ensino Especial e Psicopedagogia Clínica e Institucional. Prosseguindo em sua formação com o título de Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Americana – PY no ano de 2014, e atualmente Doutoranda em Ciências da Educação pela Universidade Columbia Del Paraguai/PY.

É servidora pública no município de Valparaíso de Goiás, onde atuou nas áreas de Docência, Gestão Escolar, Psicopedagogia, Gestão de Eventos Culturais e Pedagógicos. Como professora, desenvolve suas atividades na Coordenação Pedagógica da instituição de ensino. Atua no funcionalismo público na Secretaria de Educação do Distrito Federal na área de Gestão Escolar, na função de Supervisora Administrativa da Instituição de Ensino. Residente à Quadra. 36, Residencial Parque Real, Bloco 15 Apto. 201, Parque Esplanada III – Valparaíso de Goiás – CEP 72876-336.

Paralelamente ao serviço público, dedica-se ao campo de pesquisadora, orientando e acompanhando pesquisas envolvendo seres humanos, submetidas para análise ética na Plataforma Brasil, por meio do sistema CEP/CONEP. Atua como assistente de pesquisas nas mais diversas áreas, já tendo mais de 50 aprovações entre os projetos de pesquisas científicas, submetidos à apreciação ética, e várias outras em andamento.

# O PROCESSO DE SISTEMATIZAÇÃO DA ASSISTÊNCIA DE ENFERMAGEM NO HOSPITAL DAS CLÍNICAS EM GOIÂNIA-GO

**ÉRICA MAYANE HOLANDA SANTOS CARVALHO** ([emhs\\_prof@live.estacio.br](mailto:emhs_prof@live.estacio.br)) - Mestre em Saúde Pública pela Universidade Americana – PY, Enfermeira, Docente do Curso de Enfermagem da Faculdade Estácio de Sá de Goiás.

**RESUMO:** Este artigo objetivou identificar os fatores que dificultam a operacionalização da Sistematização da Assistência de Enfermagem no Hospital das Clínicas de Goiânia – GO. **Materiais e Métodos:** trata-se de um estudo descritivo com abordagem qualitativa onde foi empregada para a coleta dos dados uma entrevista semi-estruturada com os enfermeiros que atuam nas cinco clínicas mencionadas no estudo. **Conclusão:** os resultados mostraram que há necessidade de aumento de recursos humanos para a realização de uma assistência de enfermagem de qualidade, assim como materiais adequados para a realização de procedimentos, a realização de educação continuada de forma que possa abranger todas as clínicas e todos os enfermeiros que atuam no setor; a utilização de um sistema informatizado que esteja diretamente ligado ao prontuário eletrônico e que possa tanto favorecer o registro do processo de enfermagem quanto agilizar o serviço.

**PALAVRAS-CHAVE:** Assistência, Enfermagem, Processo, Sistematização.

**RESUMEN:** Este artículo objetivó identificar los factores que dificultan la operacionalización de la Sistematización de la Asistencia de Enfermería en el Hospital de las Clínicas de Goiânia - GO. **Materiales y Métodos:** se trata de un estudio descriptivo con abordaje cualitativo donde fue empleada para la recolección de datos fue una entrevista semiestructurada con las enfermeras que trabajan en las cinco clínicas mencionadas en el estudio. **Conclusiones:** los resultados muestran que existe la necesidad de aumentar los recursos humanos para la realización de los cuidados de enfermería de calidad, así como también poseer materiales adecuados para llevar a cabo los procedimientos, la realización de una formación continua para que se pueda cubrir todas las clínicas y todos los enfermeros que trabajan en el sector; la informatización de la historia clínica del paciente, que pueda favorecer tanto el registro del proceso de enfermería como tornar un servicio más rápido.

**PALABRAS CLAVES:** Asistencia, Enfermería, Proceso, Sistematización.

## 1. INTRODUÇÃO

A Sistematização da Assistência de Enfermagem (SAE) é uma metodologia assistencial que traz muitos benefícios para a enfermagem e, principalmente, para o cliente, pois confere maior segurança e qualidade à assistência recebida (TANNURE; PINHEIRO, 2010).

Por meio da Resolução nº 272/2002, art. 2º, revogada pela Resolução COFEN nº 358/2009, o Conselho Federal de Enfermagem (COFEN) preconiza que a SAE deve ocorrer em toda instituição de saúde, pública e privada. No art. 3º, afirma que a SAE deverá ser registrada formalmente no prontuário do paciente/cliente/usuário, devendo ser composta pelas cinco etapas do processo de enfermagem (PE): histórico de enfermagem, exame físico, diagnóstico de enfermagem, prescrição da assistência de enfermagem, evolução da assistência de enfermagem e relatório de enfermagem (COFEN, 2009).

Ressalta ainda por meio da Resolução 358/2009 que a assistência de enfermagem deve ocorrer de forma sistematizada, a partir da implantação do PE, incumbindo ao enfermeiro à liderança na execução e avaliação (COFEN, 2009).

Cabe ressaltar que a SAE fornece benefícios tanto para o cliente quanto para o profissional e para a instituição de saúde. Em relação ao paciente, o benefício é constatado através da qualidade da assistência prestada durante a avaliação individual, fazendo com

que o paciente participe do processo de cuidado. Para o enfermeiro, percebe-se maior autonomia, possibilitando ao profissional aplicar seus conhecimentos e conquistar o reconhecimento pela qualidade dos cuidados prestados, tanto na instituição como junto à família. E para a instituição de saúde, trabalhar dentro de uma metodologia científica permite a utilização de ferramentas apropriadas, principalmente durante auditorias e controle de custos, além de promover o alcance das metas de qualidade (MENEZES; PRIEL; PEREIRA, 2011).

Foi realizada a implantação da SAE nos diversos setores do Hospital das Clínicas, desde 2010, através do Sistema Informatizado da Enfermagem (SIENF). No entanto, mesmo tendo ferramentas eletrônicas e capacitações sobre a SAE, não houve adesão total pelos enfermeiros das clínicas cirúrgica, médica, pediátrica, tropical e ortopedia/cirurgia plástica, reduzindo-se assim, a operacionalização do processo.

Assim, pela relevância do tema, procedeu-se ao estudo dos fatores pelos quais as etapas do processo de enfermagem nas clínicas mencionadas não estavam sendo operacionalizadas de maneira sistematizada, tendo em vista ser de fundamental importância não só para os enfermeiros como também ao usuário, dando mais qualidade ao serviço prestado, o que caracteriza uma preocupação constante com a qualidade da saúde pública.

O presente estudo teve como objetivo identificar os fatores que dificultam a operacionalização da Sistematização da Assistência de Enfermagem no Hospital das Clínicas de Goiânia – GO.

## 2. MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa classifica-se como descritiva com abordagem metodológica qualitativa. A população foi composta por um total de 30 enfermeiros assistenciais, os quais atuam no Hospital das Clínicas de Goiânia onde a pesquisa foi realizada. A amostra compreendeu 14 enfermeiros, que apresentaram sua concordância e disponibilidade em contribuir com o estudo.

Antes de iniciar a coleta de dados, o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa do Hospital das Clínicas da UFG, que aprovou o parecer do relator e emitiu a certidão nº 016/2015, autorizando a pesquisa.

Para a coleta de dados, foi utilizada a técnica de entrevista semi-estruturada, com questões norteadoras inerentes aos objetivos propostos na investigação.

Buscou-se conhecer a realidade dos enfermeiros das cinco clínicas, mencionadas no estudo, do Hospital das Clínicas de Goiânia – GO.

Os enfermeiros que participaram do estudo foram informados sobre a finalidade da pesquisa, o objetivo, uma breve exposição da proposta, a fim de não causar dúvidas ou constrangimentos a respeito do estudo. Todas as entrevistas foram gravadas após a

leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e posteriormente, transcrito na íntegra.

O roteiro de entrevista foi composto por três perguntas e adaptado a partir do instrumento utilizado pela Mestre *Ana Lúcia Medeiros*, em sua Dissertação de Mestrado intitulada “SUPERANDO OS FATORES QUE DIFICULTAM A OPERACIONALIZAÇÃO DA SISTEMATIZAÇÃO DA ASSISTÊNCIA DE ENFERMAGEM: experiência de enfermeiros em um serviço de obstetrícia”, apresentada em 2011 a Universidade Federal da Paraíba (Centro de Ciências da Saúde) e referências bibliográficas.

Para análise do discurso das entrevistas individuais, optou-se pela técnica de análise do discurso de Lane. Essa técnica permitiu detectar os núcleos de pensamentos presentes nas representações dos sujeitos, o que facilitou a elucidação dos fatores que compuseram o discurso das pessoas entrevistadas, fornecendo, assim, respostas às questões levantadas.

Esse procedimento de análise consiste em buscar, graficamente, os núcleos do pensamento, utilizando-se da análise das palavras que se repetem (ou sinônimos), seguindo a continuidade do discurso e a sequência dos números para cada “unidade de significação” obedecendo à seguinte sequência: 1) transcrição do discurso da forma mais fiel possível; 2) análise, identificação e enumeração das unidades de significação; 3) ligação por setas seguindo a direção da seriação das frases nos textos discursivos; e 4) busca das palavras-chave ou dos núcleos de pensamento.

Após essas etapas é preciso realizar a elaboração de uma análise para detectar os núcleos de pensamentos, compostos pelas unidades de significação, e assim realizar um quadro de modo que um novo reagrupamento se configure, no qual os núcleos de pensamentos correspondentes sejam organizados, visando conter as categorias ou unidades de significados que as compõem, bem como as relações entre elas.

A partir de cada questão, fizeram-se figuras de acordo com o núcleo das questões.

### 3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os resultados obtidos indicam que houve a tentativa de implantação da Sistematização da Assistência de Enfermagem (SAE) nas cinco clínicas, mencionadas no estudo, tanto através de capacitações quanto através da implantação do Sistema Informatizado da Enfermagem (SIENF). No entanto, não houve adesão satisfatória pelos enfermeiros, em virtude de diversos fatores que serão descritos a seguir.

Serão atribuídos códigos a cada um dos entrevistados, para manter preservada a identidade dos mesmos. São códigos alfanuméricos, em que a letra E representa enfermeiro. Serão colocados números após a letra E para indicar a posição ordinal em que o enfermeiro foi entrevistado.

Diante do núcleo induzido: “*Como você percebe a SAE?*” do discurso dos

enfermeiros emergiram 05 núcleos de pensamentos: *medidas estratégicas, método, importante e relevante, porém, burocrático e extenso, visibilidade e meios para aplicar conhecimento científico, técnico e humano*. Quanto às *medidas estratégicas*, os enfermeiros acreditam que irão organizar o serviço e subsidiar a prática baseada em evidências, através de normas, rotinas, procedimento operacional padrão (POP) e processo de enfermagem (PE). Sobre o núcleo *método*, emergiu do seu discurso que é necessário para o adequado planejamento das ações. No núcleo *importante e relevante, porém burocrático e extenso*, os enfermeiros destacaram que o diagnóstico é repetitivo e que deveria ser mais direto e preciso. Em relação ao núcleo *visibilidade*, acreditam que a SAE traz visibilidade ao trabalho da enfermagem. No núcleo de pensamento, *meios para aplicar conhecimento científico, técnico e humano*, os enfermeiros apontam que servirá para guiar as ações de enfermagem.

A despeito dessas declarações, nota-se que os enfermeiros acreditam que a Sistematização da Assistência de Enfermagem (SAE) é um método sistematizado importante e relevante, tendo como finalidade o desenvolvimento do processo de enfermagem dando visibilidade ao trabalho da enfermagem, através da organização do serviço e aplicação de estratégias subsidiando a prática baseada em evidências. Eis alguns trechos de entrevistas que exemplifica tal situação:

[...] “a SAE vem dar visibilidade ao trabalho da enfermagem” (E1).

[...] “a elaboração da SAE é um dos meios que o enfermeiro tem para aplicar seus conhecimentos técnicos, científicos e humanos. É importante também para guiar as ações de enfermagem” (E4).

[...] “é importante, relevante; porém burocrática e extensa. A parte de diagnóstico é repetitiva, considero que deveria ser mais direto e preciso” (E7).

[...] “percebo a SAE como um conjunto de medidas e estratégias com a finalidade de organizar o serviço da assistência de enfermagem e subsidiar a prática baseada em evidências na enfermagem, seja por meio das normas, rotinas, POP protocolos clínicos e Processo de Enfermagem” (E5).

[...] “percebo como um método necessário para o adequado planejamento das ações de enfermagem” (E8).

Embora o Conselho Federal de Enfermagem tenha tornado obrigatória a implementação da SAE, reforçando a importância e necessidade de se planejar a assistência de enfermagem, a Resolução COFEN nº 272/2002, art. 2º afirma que a SAE deve ser implementada em toda instituição de saúde contribuindo para que as coordenações de enfermagem convocassem os profissionais a repensarem sobre o processo e a terem uma percepção positiva adequando a instituição às normas estabelecidas. É perceptível que ainda há várias dificuldades para a sua execução, envolvendo não apenas a deficiência de recursos, mas a forma como o enfermeiro

percebe a SAE no seu cotidiano (FIGUEIREDO, et al. 2006).

Diante do núcleo induzido: “Qual sua experiência vivenciada com a SAE no serviço em que atua?” do discurso dos enfermeiros emergiram 02 núcleos de pensamentos: *pouca vivência e ampla vivência*. Quanto ao núcleo *pouca vivência*, os enfermeiros declararam que possuem pouca vivência, pois realizam a SAE somente nos pacientes semi-intensivos ou intensivos. Sobre o núcleo *ampla vivência*, destacaram que participaram de um curso de capacitação em 2004 sobre a Sistematização da Assistência de Enfermagem e que em 2010 foi implantado o Sistema Informatizado da Enfermagem (SIENF) para que o processo de enfermagem fosse realizado de maneira mais rápida.

Nota-se que alguns enfermeiros possuem pouca vivência com a SAE, pois não participaram dos cursos de capacitação ou não possuem condições favoráveis para o desenvolvimento das 05 etapas do processo de enfermagem, enquanto os enfermeiros que participaram das capacitações que ocorreram, conseguem desenvolver a SAE de maneira mais ampla concluindo todo o processo de enfermagem. Eis alguns trechos de entrevistas que exemplificam tal situação:

[...] “tenho uma experiência ampla, pois participei dos cursos de capacitação que foram oferecidos em 2004, sobre a Sistematização da Assistência de Enfermagem, e depois em 2010”, sobre o funcionamento do Sistema Informatizado da Enfermagem (SIENF), onde realizava as 05 etapas do processo de enfermagem” (E2).

[...] “pouca, a SAE está sendo implantada, mas tenho pouca vivência. Além de não ter participado de nenhum curso de capacitação dos que foram oferecidos pela instituição” (E3).

[...] “no serviço em que atuo tenho pouca vivência, pois são muitos pacientes e não tenho como realizar todo o processo” (E6).

[...] “pouca vivência, a SAE é almejada mais está longe de ser implantada em sua completude e não há uma avaliação contínua. São raros os cursos de capacitação sobre o assunto” (E4).

[...] “houve uma tentativa de instituir a SAE, mas como não deu certo através do SIENF, praticamente não realizamos o processo de enfermagem e com isso não trabalhamos corretamente a SAE. Minha vivência é pouca em relação a SAE” (E7).

Os que disseram já ter participado de capacitações consideram fundamental para o desenvolvimento das atividades do enfermeiro, assim como para a qualidade do atendimento ao paciente. Grande parte dos enfermeiros se queixou da falta de treinamentos técnicos, da pouca educação continuada não só para os enfermeiros mas para toda equipe de enfermagem. Eis alguns trechos de entrevistas que exemplificam tal situação:

[...] “não participei de nenhum treinamento porque já tinha acontecido e não ofereceram outro” (E3).

[...] “Não, a gente, pelo menos eu não participei de treinamento específico o que eu tinha de experiência é da faculdade mesmo, algumas cadeiras abordavam a sistematização” (E6).

A Educação Continuada deve atingir todos os enfermeiros e ser trabalhada com frequência para que possa abranger tanto os enfermeiros que já atuam na unidade quanto aqueles que foram admitidos após a realização de cursos de atualização sobre o referido tema (THOMAZ; GUIDARDELO, 2002).

Diante do núcleo induzido: “*Etapas do Processo de Enfermagem que são realizadas*”. Do discurso dos 14 (quatorze) enfermeiros, das 05 (cinco) clínicas pesquisadas, emergiram 03 núcleos de pensamentos distintos. Vê-se que os enfermeiros realizam somente o diagnóstico de enfermagem, prescrição de enfermagem e evolução de enfermagem. Observa-se que a história do paciente é verificada juntamente com o exame físico, porém as próximas etapas são distintas. Percebe-se que após o exame físico é realizado somente o diagnóstico, a prescrição e a avaliação de enfermagem. Identifica-se, ainda, que após a realização do exame físico, a próxima etapa a ser seguida é a prescrição de enfermagem e a avaliação. De acordo com o discurso apresentado é possível perceber que cada clínica estudada realiza apenas algumas etapas do processo de enfermagem, dando ênfase para a etapa que acreditam ser de maior prioridade, reduzindo a qualidade da assistência na abordagem ao cliente.

Segundo Campedelli *et al.*, (1989), no processo de enfermagem, a assistência é planejada para alcançar as necessidades do cliente, sendo elaborada de forma que todas as cinco fases envolvidas no processo possam ser realizadas. São elas: coleta de



dados, diagnósticos de enfermagem, planejamento da assistência, implementação da assistência (prescrição de enfermagem) e avaliação da assistência de enfermagem. Eis alguns trechos de entrevistas que exemplificam tal situação:

[...] “Nós não conseguimos realizar todas as etapas. Por isso damos prioridade para preenchimento do histórico do paciente, diagnóstico, prescrição e evolução de enfermagem” (E5).

[...] “Realizo a coleta de dados, prescrição e avaliação de enfermagem” (E14).

[...] “Fazemos o diagnóstico, prescrição e evolução somente” (E2).

Para França, *et al.* (2007), os enfermeiros vêem a SAE de maneira positiva e desejam praticar todas as fases do processo de enfermagem, investigando, diagnosticando, planejando, intervindo e avaliando. Entretanto, encontram no percurso uma série de obstáculos que distanciam a teoria da prática, gerando desmotivação profissional que, apesar de reconhecer sua relevância, não a experimentam de fato. E, ainda, há a situação em que o processo é implantado, mas o que se percebe é uma maneira parcial de executar este processo, com a realização de uma ou outra etapa.

Diante do núcleo induzido: “*Fatores que dificultam a aplicação do processo de enfermagem*” emergiram 05 núcleos de pensamentos: *número de enfermeiros reduzidos, sobrecarga de trabalho e funções/tempo, falta de conhecimento sobre a SAE, falta de materiais para aplicação da SAE*

*e grande demanda de pacientes.* Quanto ao núcleo *número de enfermeiros reduzidos*, os enfermeiros declararam que o quantitativo de enfermeiros é insuficiente para atender à grande demanda de pacientes. Em relação ao núcleo *sobrecarga de trabalho e funções/tempo* apontaram que há uma demanda de funções ampliadas para o tempo que é destinado a execução das atividades laborais, pois além de exercer funções administrativas e assistenciais acabam exercendo outras funções que não são pertinentes à profissão, porém são exigidas. De acordo com o núcleo *falta de conhecimento sobre a SAE*, relataram que nem todos os enfermeiros participaram de alguns cursos de capacitação sobre a SAE que foram oferecidos, em virtude da sobrecarga de trabalho, e porque foram admitidos na instituição após o período em que ocorreram as capacitações. Quanto ao núcleo *falta de materiais para aplicação da SAE*, os enfermeiros destacaram que não dispõem de recursos materiais em todas as clínicas para execução da SAE de forma completa, pois alguns materiais utilizados para avaliação do paciente estão com defeitos e sem previsão para concerto. De acordo com o núcleo *desmotivação do enfermeiro*, relataram que não sentem motivação em desempenhar suas funções de maneira integral em virtude de não sentir a valorização da categoria nem mesmo no serviço em que atuam. Com base no núcleo de pensamento *grande demanda de pacientes*, declararam que a demanda de pacientes é bem maior do que os enfermeiros conseguem assistir, fazendo com que a SAE não seja implementada de forma correta.

Nota-se que alguns enfermeiros possuem pouca vivência com a SAE, seja pelo fato de durante a graduação tal disciplina não fazer parte do componente curricular ou estar relacionada ao tempo de formação desses profissionais, visto que essa metodologia de trabalho é recente na grade curricular dos cursos de graduação em enfermagem. Alguns estudos têm demonstrado que existe pouco conhecimento dos docentes sobre o assunto, fazendo com que haja divergências entre eles e insegurança nos discentes. Associando a isso, ainda há o fato desta metodologia ser pouco empregada nos campos de estágio, dificultando o entendimento dos discentes que, por não vivenciarem a execução do método durante a formação profissional, acabam não sabendo como efetivar na prática sua concretização (ELIZALDE; ALMEIDA, 2006).

Diante do núcleo induzido: *“Percepção dos enfermeiros sobre o funcionamento do SIENF”*, nota-se que emergiram 03 núcleos de pensamentos. No item 01, os enfermeiros acreditam que o fato do Sistema Informatizado da Enfermagem não está integrado com o prontuário eletrônico dificulta a realização das 05 etapas do processo de enfermagem. Vê-se no item 02 que os enfermeiros declararam que o modelo adotado pelo SIENF é muito burocrático e extenso, além dos diagnósticos serem muito repetitivos, dificultando a realização das demais etapas do processo de enfermagem. Já no item 03, os enfermeiros enfatizam que é necessário que no SIENF os diagnósticos tivessem uma sequência sem repetições e que fosse mais objetivo para

que o processo fosse concluído de maneira mais rápida.

Nota-se que o fato do Sistema Informatizado da Enfermagem – SIENF apresentar muitas repetições de diagnósticos e ter um caminho longo para que tanto o diagnóstico quanto as demais etapas sejam concluídas dificulta o preenchimento das 05 etapas do processo de enfermagem, pois o enfermeiro consegue realizar 02 ou 03 etapas, que considera mais importantes em virtude da demora, e deixa de realizar as demais etapas.

Eis alguns trechos de entrevistas que exemplificam tal situação:

[...] “Eu penso que o SIENF precisa estar integrado com o prontuário eletrônico porque a gente perde muito tempo procurando o diagnóstico, e ainda tem que preencher também no prontuário eletrônico” (E11).

[...] “Eu acho que os diagnósticos são muito repetitivos e por isso que ficou inativo, mas atrapalhava que ajudava no atendimento” (E12).

[...] “O SIENF é muito burocrático e extenso para mexer. Eu perdia muito tempo tentando achar onde que ficava o diagnóstico e acabava demorando muito a fazer. Na maioria das vezes não terminava nem o diagnóstico de enfermagem” (E14).

Independente do meio utilizado para registrar as informações pertinentes ao estado de saúde do paciente, a enfermagem deve privilegiar suas ações específicas junto ao cliente e atuar como parceira dos demais

profissionais para conseguir atender às necessidades do paciente. Uma das vantagens de utilizar o processo de enfermagem como estratégia para a assistência de enfermagem é a sustentação de um padrão mínimo de qualidade da assistência e um melhor sistema de registro de informação, seja ele impresso ou digitalizado (LEOPARDI; SANTOS; SENA, 2000).

Diante do núcleo induzido: *“Resultados obtidos com o funcionamento do SIENF”*, observa-se a presença de 02 núcleos de pensamento. No item 01, os enfermeiros informaram que o SIENF está inativo e que o registro da SAE é realizado de forma manual. Enquanto no item 02, declararam que como o SIENF está inativo não estão realizando o registro da SAE.

Percebe-se que apesar do SIENF ter sido apontado como burocrático, extenso, repetitivo e demorado, o fato de ele estar inativo dificulta a realização do processo de enfermagem nas 05 clínicas mencionadas no estudo, fazendo com que as etapas tenham que ser realizadas de forma manual inviabilizando a conclusão do processo ou nem mesmo sendo realizado.

Eis alguns trechos de entrevistas que exemplificam tal situação:

[...] “Quando o SIENF estava funcionando, era demorado pra fazer mais a gente ainda conseguia fazer. Agora como ele está inativo ficou mais difícil ainda, porque precisa ter mais tempo para fazer manual” (E2).

[...] “Depois que o SIENF ficou inativo eu percebi ficou mais difícil tanto pra mim quanto pras outras colegas. Acaba que a gente não está fazendo mais nenhuma etapa” (E11).

[...] “Não é só o fato do SIENF está inativo, isso piorou. Mais se ele voltar a funcionar o pessoal tem que programar ele direito para ajudar mais ao invés de dificultar os lançamentos. Mais com certeza sem ele ficou pior” (E5).

Observa-se que é necessário que haja uma mudança na estrutura e funcionalidade do SIENF para que possa tornar-se mais ágil e menos burocrático mantendo integração com o prontuário eletrônico aumentando a adesão dos enfermeiros ao sistema, de forma que o processo de enfermagem seja realizado de maneira integral e que os resultados alcançados sejam no intuito de aumentar a qualidade no atendimento.

Diante do núcleo induzido: *“Benefícios aos pacientes com o funcionamento do SIENF”*, observa-se a presença de 02 núcleos de pensamento. No item 01 vê-se que os enfermeiros acreditam que o fato da avaliação ser individual irá atender às necessidades dos pacientes fazendo com que haja menos erros. Já no item 02, enfatizam que a avaliação individual atende às necessidades dos pacientes fazendo com que haja maior qualidade da assistência.

Percebe-se que a avaliação individual do paciente faz com que o planejamento das ações sejam voltadas de acordo com a sua realidade, reduzindo os possíveis erros que possam vir a surgir e com isso garantindo

maior qualidade na assistência de enfermagem prestada, além de proporcionar uma sistematização da assistência de enfermagem de forma eficaz.

Eis alguns trechos de entrevistas que exemplificam tal situação:

[...] “A SAE traz uma proposta maravilhosa fazendo com que o atendimento seja individualizado e a gente possa verificar a necessidade de cada paciente para tentar diminuir os erros durante as avaliações” (E5).

[...] “Eu acredito que a implementação da SAE irá trazer maior qualidade da assistência pelo fato de termos como avaliar individualmente o paciente atendendo ao que ele realmente precisa” (E13).

[...] “A SAE quando é bem feita traz mais qualidade na assistência” (E8).

Os formulários, sejam impressos ou eletrônicos, são extremamente importantes porque padronizam os registros e respaldam legalmente as ações de enfermagem. Tais registros devem ser realizados utilizando terminologia técnica, numa sequência lógica e objetiva, permitindo a continuidade do planejamento dos cuidados prestados. O seu arquivamento junto ao prontuário do cliente é útil para consulta de pesquisa e ensino, fonte de dados, para processos administrativos e, como respaldo ao cliente de toda assistência que foi prestada durante o período de hospitalização (COFEN, 2000).

## 4. CONCLUSÃO

Observa-se que parte dos enfermeiros apresenta ampla experiência em relação à SAE, em virtude de ter participado de capacitações sobre o referido tema ou ter tido conhecimento prévio durante o período da graduação. Outra parte significativa desses enfermeiros não participou de cursos de educação continuada em virtude do período de admissão na unidade ter sido posterior a estes cursos e os mesmos não serem oferecidos com maior frequência. Além de terem concluído a graduação há bastante tempo, e o assunto sobre sistematização da assistência de enfermagem não era ainda tão enfatizado como nos dias atuais.

Em resposta às etapas do processo de enfermagem que são realizadas nas clínicas mencionadas no estudo, constatou-se que os enfermeiros realizam as etapas que consideram de maior importância, não seguindo uma sequência lógica dessas etapas e deixando de interrelacioná-las. Isso faz com que o processo de enfermagem não seja aplicado de maneira eficaz, gerando a não adesão à sistematização da assistência de enfermagem.

Um dos principais fatores que dificultam a aplicação do processo de enfermagem identificado durante a pesquisa foi: o número de enfermeiros reduzidos, sobrecarga de trabalho e funções/tempo, falta de conhecimento sobre a SAE, falta de materiais para aplicação da SAE e a grande demanda de pacientes que buscam atendimento nas unidades.

Os pesquisadores referiram que tais fatores apontados dificultam a implementação da assistência de enfermagem, fazendo com que haja redução da qualidade prestada aos pacientes, além da desvalorização dos profissionais de enfermagem.

Em relação ao SIENF, a pesquisa apontou que o funcionamento do Sistema Informatizado da Enfermagem precisa ser integrado com o prontuário eletrônico, ser menos burocrático e extenso, para que os diagnósticos de enfermagem não sejam tão demorados e repetitivos.

Ainda sobre o SIENF, os resultados obtidos com o seu funcionamento apontaram que o fato dele ter ficado inativo por muito tempo fez com que alguns enfermeiros não registrassem a SAE, enquanto outros registraram, porém de forma manual seguindo apenas algumas etapas do processo de enfermagem, em virtude de ser extensa a forma de preenchimento manual.

Sobre os benefícios aos pacientes obtidos através do uso do SIENF, os enfermeiros enfatizaram a avaliação individual atendendo às necessidades de

cada paciente, minimizando os erros e garantindo maior qualidade da assistência prestada.

O SIENF é um instrumento necessário para a aplicação do processo de enfermagem e concretização da sistematização da assistência de enfermagem. Porém, para que haja uma maior adesão por parte dos enfermeiros, é necessário que a instituição de saúde busque ativar este sistema e reestruturá-lo para que possa tornar-se mais ágio e eficiente, no qual os enfermeiros possam ser capacitados de maneira contínua sobre a SAE e uso do SIENF.

Conclui-se que os enfermeiros das cinco clínicas mencionadas no estudo percebem a Sistematização da Assistência de Enfermagem como sendo um método estratégico e importante que visa a dar visibilidade e aplicabilidade ao conhecimento científico, técnico e humano do enfermeiro, mesmo apresentando-se ainda de modo burocrático e extenso.

Por fim, que os resultados desta pesquisa poderão, a curto prazo, não só nortear processos de cuidados assistenciais, mas também servir de base para novos estudos.

## 5. REFERÊNCIAS

- CAMPEDELLI, M. C. et al. **Processo de enfermagem na prática**. 2 ed. São Paulo: Ática, 1989.
- CONSELHO FEDERAL DE ENFERMAGEM (COFEN). **Resolução COFEN nº 358/2009, de 15 de outubro de 2009**. Disponível em: < [http://www.corengo.org.br/resolucao-cofen-no-3582009\\_2214.html](http://www.corengo.org.br/resolucao-cofen-no-3582009_2214.html)>. Acesso em: 09 de maio de 2018.

- CONSELHO FEDERAL DE ENFERMAGEM. **Código de Ética dos Profissionais de Enfermagem**. Rio de Janeiro: Gráfica COFEN; 2000.
- ELIZALDE, A. C.; ALMEIDA, M. A. Percepções de enfermeiras de um hospital universitário sobre a implantação dos diagnósticos de enfermagem. *Revista Gaúchade Enfermagem*, v. 27, n.4, p. 563-73, 2006.
- FIGUEIREDO, RM. et al. Caracterização da produção do conhecimento sobre Sistematização da Assistência de Enfermagem no Brasil. *Rev Esc Enferm USP*. 2006; 40(2).
- FRANÇA, FVC. et al. Implementação do diagnóstico de enfermagem na Unidade de Terapia Intensiva e os dificultadores para enfermagem: relato de experiência. *Rev eletrônica Enferm*. 2007.
- LEOPARDI, MT; SANTOS, I; SENA, RR. Tendências de enfermagem no Brasil – tecnologias do cuidado e valor da vida. In: CBEn. *Anais do 51º Congresso Brasileiro de Enfermagem*. Florianópolis: ABEn, 2000.
- MENEZES, S. R. T.; PRIEL, M. R.; PEREIRA, L. L.. Autonomia e vulnerabilidade do enfermeiro na prática da Sistematização da Assistência de Enfermagem. *Rev. esc. enferm. USP, São Paulo* , v. 45, n. 4, p. 953-958, ago. 2011.
- TANNURE, M. C.; PINHEIRO, A. M.. *SAE – Sistematização da Assistência de Enfermagem. Guia Prático*. 2ª edição. Rio de Janeiro. Guanabara Koogan: LAB, 2010. 298p.
- THOMAZ, V. A.; GUIDARBELLO, E. B. Sistematização da assistência de enfermagem: problemas identificados pelos enfermeiros. *Revista Nursing*. v. 5, n. 54, p. 28-34, 2002.

## 6. NOTA BIOGRÁFICA

### *Érica Mayane Holanda Santos Carvalho*

Mestre em Saúde Pública pela Universidade Americana – PY em 2017. Docente do Curso de Enfermagem da Faculdade Estácio de Sá de Goiás. Enfermeira da Educação Permanente do Hospital Estadual de Doenças Tropicais de Goiânia - GO. Especialista em Unidade de Terapia Intensiva, Enfermagem do Trabalho e Saúde Pública. Graduada em Enfermagem pela Universidade Salgado de Oliveira, Goiânia em 2007. Endereço: Rua 6A, Quadra O, Lote 05, Casa 01, Setor Água Branca, Goiânia-GO. CEP: 74723-350.

## A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA

**LUCÍLIA INÊS ANDRADE GOMES** ([lu.gomess@hotmail.com](mailto:lu.gomess@hotmail.com)) - Doutora em Ciências da Educação na Universidad Americana (UA), Membro do Grupo de Pesquisa Laboratório de Tecnologias Informacionais e Inclusão Sóciodigital (LTI) Universidade Federal de Sergipe (UFS). Servidora Pública do Município de Salvador/BA (SMED) e Servidora Pública do Estado da Bahia (SEC).

**JEANE RODELLA ASSUNÇÃO** ([janerodella@hotmail.com](mailto:janerodella@hotmail.com)) - Doutoranda em Ciências da Educação na Universidad Colúmbia (UC), Membro do Grupo de Pesquisa Laboratório de Tecnologias Informacionais e Inclusão Sóciodigital (LTI) Universidade Federal de Sergipe (UFS). Servidora Pública do Município de Salvador/BA e Professora de Metodologia da Pesquisa Científica e Projetos da pós-graduação do Atualiza Cursos.

**RESUMO:** Este estudo objetivou contribuir no entendimento sobre a importância da Educação à Distância (EAD) no processo de formação continuada. Este estudo foi realizado por meio de uma revisão bibliográfica, onde o resultado encontrado aponta que a utilização da EAD se constituiu como uma importante ferramenta utilizada na formação continuada, favorecendo o aprimoramento profissional. Como possibilidade, a EAD possibilita produzir uma nova forma que ajude no processo contínuo de formação. Como desafios destacaram: compreensão das novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC); entraves ao acesso a estas tecnologias e a ausência de tempo para produzir as atividades do curso. A partir das análises conclui-se que a EAD apresenta novas perspectivas para a formação continuada, sendo altamente útil e importante para o aprimoramento intelectual e também profissional.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação à distância. Formação continuada. Tecnologias da informação e comunicação.

**RESUMEN:** Este estudio tuvo como objetivo contribuir a la comprensión de la importancia de la Educación a Distancia (EAD) en el proceso de formación continua. Este estudio se llevó a cabo a través de una revisión de la literatura, donde los resultados sugieren que el uso de ODL se constituyó como una importante herramienta utilizada en la continuación de la educación, la promoción del desarrollo profesional. Como otra posibilidad, el EAD proporciona producir una nueva forma de ayudar en el proceso en curso de formación. Como desafíos destacados: la comprensión de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC); barreras para el acceso a estas tecnologías y la falta de tiempo para producir las actividades del curso. Del análisis se concluye que la EAD presenta nuevas perspectivas para la educación continua, siendo muy útil e importante para el desarrollo intelectual y profesional.

**PALABRAS CLAVES:** Educación a distancia. Educación continua. Tecnologías de la información y la comunicación.

## 1. INTRODUÇÃO

A partir da reflexão sobre as dificuldades enfrentadas por diversos profissionais que trabalham em diferentes áreas do saber, com relação ao ingresso à formação continuada, enxergamos a Educação à Distância (EAD) como uma estratégia perante as novas tecnologias e como um método pedagógico atual na forma de ensinar.

O processo da globalização alavancado pelo neoliberalismo nas áreas da economia e da política acelerou a entrada de novas tecnologias de comunicação e informação nas diversas áreas do conhecimento, o que tem colaborado na propagação e na confiabilidade da EAD, passando a preencher um novo espaço nos processos educativos, surgindo assim, com grande relevância no contexto educacional atual.

Nesse sentido, a EAD revela-se como um instrumento estratégico e importante de educação continuada para a formação dos diversos tipos de profissionais. Ademais, a EAD tem alavancado as organizações que batalham para preservar e também obter novos espaços em seus mercados.

No Brasil, a EAD é novidade e tem ganhado ímpeto e significância política a partir da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394 aprovada em 20 de dezembro de 1996, que a constituiu como modalidade regular incorporada ao sistema educacional nacional.

Entendemos que EAD pode ser conceituada e entendida como uma espécie

de ensino que favorece a autoaprendizagem, com o auxílio de ferramentas didáticas organizadas e expressas em variados suportes de informação, e que possibilita ser empregada por diferentes meios de transmissão. Por conseguinte, a EAD tem a capacidade de proporcionar a formulação de novos modelos de cursos, de forma a ser capaz de absorver novos conteúdos, práticas pedagógicas e métodos de avaliação.

O Ministério da Educação (MEC) tem demonstrado interesse na formação continuada como caminho de modificar as práticas voltadas a educação tanto na formação, na forma de gestão e de formulação de políticas e na participação popular. Deste modo, compreende-se que a formação continuada pode ser efetuada através da educação à distância ofertando a chance para a ocorrência de diálogo e cooperação entre vários tipos de formação profissional.

Assim, nas instituições de ensino há a possibilidade da ampliação do conhecimento, a fim de fomentar o processo de ensino-aprendizagem com mais eficácia e qualidade. Compreende-se que a formação continuada pode ser realizada a partir de cursos desenvolvidos com o objetivo de qualificar o profissional, tendo no seu âmago os conhecimentos já existentes, porém não executados nas suas práticas cotidianas.

De acordo com Destro (1995), a educação continuada é definida como toda e qualquer atividade que tem por objetivo provocar uma mudança de atitudes e/ou comportamento a partir da aquisição de novos conhecimentos, conceitos e atitudes.



Ademais, a aprendizagem é um exercício contínuo, que começa nos primeiros momentos da vida e estende-se ao caminhar dela. O conceito de aprendizagem não é, portanto, restringido ao período escolar, começa na infância e segue por toda a vida (VALENTE, 2001).

De acordo com o Ministério da Educação e Cultura em seu Decreto nº 2.494 de 1998, onde dispõe sobre a Educação à Distância como forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, num mundo que se modifica, que nos modifica e que é modificado por nós. O efeito mais perceptível desse processo de modificação tem sido a ágil degradação do conhecimento, expondo a necessidade das pessoas buscarem reciclar-se continuamente. Essa necessidade de formação continuada fortalece a ideia de que as pessoas necessitam ser um contínuo aprendiz.

Nesse sentido, acredita-se que a formação continuada seja uma necessidade contínua para os profissionais, no progresso de sua postura crítica, de autoavaliação, de autoformação, de autogestão, para desenvolver, assim, as adaptações necessárias no exercício da interdisciplinaridade, na transferência de conhecimento e do saber-fazer in-loco, continuamente, manifestando-se na sua prática os seus saberes.

A partir das reflexões sobre EAD como estratégia para formação continuada, onde os profissionais estão em constante processo de formação, surge um questionamento: será

que é possível proporcionar uma formação continuada através da EAD?

Diante deste questionamento, este estudo teve como objetivo geral: contribuir no entendimento sobre a importância da EAD no processo de formação continuada. Como objetivos específicos o estudo procurou refletir sobre a EAD como estratégia de formação continuada e apontar as possibilidades e desafios da EAD neste processo.

## 2. METODOLOGIA

Esta pesquisa é um estudo descritivo realizado a partir de uma revisão bibliográfica na área de Formação Continuada e Educação à Distância. Foram utilizados alguns dos mecanismos de buscas de trabalhos científicos mais utilizados no ambiente acadêmico: *Google Acadêmico*, *Scielo* e Portal de Periódicos CAPEM, assim como também se buscou referências na área de formação continuada e na área de EAD.

Foram utilizadas fontes secundárias junto a autores nacionais e internacionais, periódicos, artigos científicos, dissertação de mestrado, buscas *on-line* no período de janeiro a março de 2016. Inicialmente buscamos referências sobre o foco em estudo e procuramos selecionar a partir da leitura e fichamento. Após leitura exaustiva sobre a temática, chegou-se aos descritores utilizados nas buscas: educação à distância: definição, legislação, possibilidades e desafios; formação continuada e EAD no aprimoramento profissional.

Esses descritores foram usados com o objetivo de abordar: a importância da formação continuada; educação à distância como estratégia de formação continuada; e possibilidades e desafios da educação à distância.

### 3. A IMPORTÂNCIA DA EAD NO PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA

A formação continuada é uma das estratégias que permite produzir um novo modelo de profissional e que pode ser executado de diversas formas, uma delas é por meio de trabalhos em grupo entre profissionais nas próprias instituições de ensino. Nesse sentido, a formação continuada vem responder às necessidades profissionais, que são atores de sua própria história, e um ser crítico e ativo introduzido no contexto educacional.

No Brasil, o setor educacional é responsável por uma boa parte da política brasileira de inclusão social. Para tanto, foi criado o Ministério da Educação, para cuidar das políticas educacionais do país. Entendemos que o fortalecimento da educação é do interesse de todos, principalmente dos profissionais que almejam qualificação.

A formulação de medidas tem promovido muitas modificações nas práticas educacionais, entretanto, é sabido que ainda não é o ideal. Essas modificações para que aconteçam se faz necessário imensas transformações na formação e no desenvolvimento dos diversos tipos de

profissionais. Consequentemente, só alcançaremos mudanças na maneira de educar e acompanhar a educação dos brasileiros se obtiver transformações também na forma de ensinar e aprender.

Essa transformação tem que ser agregada à vida do profissional suscitando novas práticas que não o faça sentir-se esquecido do processo de mudança e desconhecedor da relevância da formação continuada em sua área para aprimorar a sua formação e consequentemente fortalecer a educação brasileira.

A formação continuada tem como objetivo aprimorar a formação dos profissionais, e em contrapartida, consolidar o sistema econômico do país. Assim sendo, a formação continuada proporciona, ao mesmo tempo, o crescimento pessoal como também profissional.

Mencionando-se o perfil desse novo profissional o Ministério da Educação e Cultura, em 1998 (BRASIL, 1998) que considera,

A cooperação, a participação, a responsabilidade, a capacidade decisória e de intervenção são atributos a serem assimilados e praticados por este novo tipo de profissional, um novo trabalhador, com uma boa formação geral, com capacidade para perceber fenômenos em processo, formular análises e propor soluções, com maior autonomia e senso de responsabilidade organizacional. (BRASIL, 1998).

A formação continuada também pode ser concebida como aprendizagem-trabalho, ou seja, ela ocorre no dia a dia dos profissionais em seus trabalhos. Esta é construída a partir dos problemas identificados em seus cotidianos e considera os saberes e as experiências que os profissionais têm da sua vivência profissional.

Sendo assim, é relevante reforçar que a formação continuada poderá ser produzida em espaços coletivos e de modo articulado entre os sujeitos envolvidos. Nos espaços coletivos, os variados sujeitos podem discorrer suas considerações sobre determinado problema e o debate de opiniões proporcionará que as compreensões dos diferentes sujeitos se modifiquem e passem a identificar tal problema podendo assim, passar a tentar resolvê-lo.

As práticas de formação de continuada estão aumentando devido ao crescimento da educação à distância no país.

Considerando que nos últimos anos tem havido uma disseminação da EAD como alternativa para formar profissionais, julgamos relevante aprofundar este tema. A expansão dessa modalidade educacional também encontra apoio na política que o Ministério da Educação, através da sua Secretaria de Educação à Distância (SEED), vem realizando, seja por meio de projetos, como Proformação, ProInfo, TV Escola, Rádio Escola e o Programa de Apoio à Pesquisa em EaD (Paped), ou do aumento da oferta de cursos de graduação a distância na área da educação, os quais, segundo dados do Censo do Ensino Superior, em 2004, já alcançavam um total de 107 cursos. (CUNHA; VILARINHO, 2007, p. 75).

Cunha e Vilarinho (2007) salientam que a EAD se articula às TIC e à formação de continuada, pelas possibilidades que se descortinam para os processos de formação com o uso dos novos recursos tecnológicos. De acordo as autoras, as TIC potencializam as práticas de ensino-aprendizagem nos processos de aprimoramento, principalmente sob o ponto de vista do acesso e do aumento das iniciativas de formação continuada.

Nos espaços coletivos, há a possibilidade de iniciar negociações, arquitetar novos compromissos e novas resoluções direcionadas a metas comuns explanadas (DESTRO, 1995). Na realidade dos profissionais, em especial os que possuem dois ou mais vínculos empregatícios, por uma questão de sobrevivência, evidenciam dificuldades de participarem de formações continuadas, não participam de espaços coletivos para debater problemas intrínsecos à sua formação, ou até mesmo às disciplinas que lecionam.

Permanecem, portanto, despreparados para lidar com o progresso científico e tecnológico e, conseqüentemente, sem participar de modo coletivo no processo e sem introduzir a sua vivência ao conjunto de conhecimentos da sua área de atuação.

#### **4. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA COMO ESTRATÉGIA DE FORMAÇÃO EDUCAÇÃO CONTINUADA**

A educação percorre todas as etapas da vida do homem e é substancial nas relações pessoais, sociais e políticas, além de

ocasionar a preparação do indivíduo para que possa concorrer no mercado de trabalho. “Etimologicamente educação significa educare (ato de criar, de alimentar) ou de educere (conduzir para fora) indica ação, implica relação” (PRETI, 2000).

A educação está a todo o momento presente quando os indivíduos avançam e se aperfeiçoam. Verifica-se que em todas as práticas sociais que obrigatoriamente supõem relações entre os indivíduos e relação dos indivíduos com o mundo que o circunda, há uma procura pelo aperfeiçoamento pessoal e também em grupo, uma procura pela mudança, assim sendo, uma prática educacional.

O aspecto fundamental da EAD é que o discente se integra no exercício de aprendizagem em um lugar onde o docente não está pessoalmente. Consequentemente, esse distanciamento entre docente – discente, a EAD sustenta-se através da utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) para que aja a comunicação entre o professor e o aluno (BRASIL, 1998).

A EAD utiliza como ferramenta para o estudo, material impresso juntamente com transmissão através da utilização de televisão, fitas de vídeo e áudio, CD-ROM, orientação por computador, videoconferências, teleconferências, correio eletrônico, Fórum, Chat, orientações presenciais e também por correspondência. Deste modo, a EAD desponta como ferramenta estratégica de grande relevância tanto pessoal quanto profissional.

Como resultado do processo de globalização, houve um grande acréscimo nos níveis de concorrência, e do agravamento da desigualdade social no país. Ademais, a EAD estimula as organizações que batalham por manter-se e por ganhar espaços em seus mercados.

Compreende-se que as rápidas transformações na economia do país exigem dos profissionais uma formação cada vez maior e que tenha acesso cada vez mais a saberes universais. Espera-se não mais um trabalhador robotizado, que possa executar uma série de operações mecânicas, favorecendo atividades sensório-concretas, mas sim um trabalhador que possa realizar atividades de abstração, ou seja, com capacidade de análise, que seja capaz de entender diversos tipos de linguagens. Mais do que aprender a fazer, ele deve ser formado para aprender a aprender. E isso, de maneira grupal, coletiva com uma visão ampla de processo produtivo, não fragmentado (PRETI, 2000).

Essa situação fica visível no documento base para a discussão sobre políticas para a formação continuada profissional e tecnológica, emitido pelo Ministério da Educação, em 2004 (BRASIL, 2004). O texto expõe, no âmbito da “conjuntura atual” que:

A falta de recursos humanos qualificados é, sem dúvida, um grande entrave para a melhoria da qualidade e da expansão da educação profissional. (...) A prática pedagógica na sala de aula permanece tradicional na forma de estruturar seus planos e conteúdos. As inovações

tecnológicas relacionadas com tecnologias da informação e comunicação estão ainda ausentes da formação docente (BRASIL, 2004, p. 35-36).

Nesse sentido observa-se uma grande perspectiva de contribuição e desenvolvimento das novas tecnologias pelos profissionais em todas as áreas do saber. A sociedade contemporânea exige a todo o tempo um novo modelo de indivíduo e de trabalhador, um indivíduo provido de competências técnicas múltiplas, habilidade no trabalho em equipe, capacidade de aprender e de adaptarem-se as situações novas (RUBLEM, 2000).

De acordo com Belloni (2001), a EAD é um sistema tecnológico de comunicação bidirecional e que substitui a interação na sala de aula entre docente e discente. Trata-se de um método preferencial de ensino por muitos indivíduos por possuir uma ação sistemática e agrupada de diversas ferramentas didáticas, como por exemplo, ter o apoio de uma organização e tutoria, que proporciona uma aprendizagem flexível e independente.

O ensino à distância é resultado da combinação proporcionada a partir da junção entre educação e a mediação tecnológica, que possibilita alcançar um grande número de indivíduos e de grupos, a partir da utilização de variadas ferramentas tecnológica. Uma das metodologias adotadas pela EAD inclui aprendizado independente, aprendizado aberto, televisão interativa, teleconferências, programa de pesquisa e programas nacionais (ARETIO, 1998).

É nesse contexto que a EAD vem possibilitando aos trabalhadores da sociedade contemporânea, maior facilidade na busca por formação e atualização, proporcionando a democratização no processo de desenvolvimento em todas as suas vertentes.

## 5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A sociedade contemporânea tem como requisito um novo modelo de profissional em todos os setores econômicos, essa necessidade se dá pela busca de competências múltiplas nas pessoas, no trabalho em equipe, na capacidade de aprender e de adequar-se a situações novas. Para atingirmos essas competências necessitamos de conhecimento para utilizar as novas tecnologias da informação e comunicação, não somente como caminhos para melhorar a eficácia dos sistemas, mas, sobretudo, como ferramentas pedagógicas efetivas a serviço dos profissionais que procuram se qualificar.

Sem dúvida a EAD, por sua experiência de ensino a distância e com novos tipos de metodologias, contribui enormemente para o desenvolvimento dos métodos de ensino e da organização do trabalho nos sistemas convencionais, bem como para utilização adequada das tecnologias de mediação da educação (BELLONI, 1999).

A EAD é um caminho bastante significativo e apropriado para atender a grandes quantidades de alunos de maneira mais efetiva que outras modalidades, e sem

riscos de diminuir a qualidade dos serviços ofertados em decorrência da ampliação da demanda atendida.

Por meio da EAD se têm acesso as tecnologias de comunicação e informação para o desenvolvimento profissional e humano, através do uso de mídias diversificadas, facilitando o acesso geográfico, com custo inferior. A EAD é comprovadamente uma modalidade de educação eficaz, pois permite o acesso a aprendizagem, constituindo uma forma de democratização do saber com qualidade e mais facilidade.

Estrategicamente, esta modalidade de ensino deve ser aplicada para facilitar a inserção da formação continuada nas instituições, compreendendo ser essa uma maneira de ensino-aprendizagem que vem atender os requisitos do mundo contemporâneo, onde a utilização de vários meios para a construção de saberes permite que se escolha como, quando e onde aprender.

Muitos foram os fatores estruturais e conjunturais que tornaram favoráveis a implantação de políticas, sistemas e programas de EAD, alavancando a sua expansão, como: político-social, econômico, pedagógico e tecnológico (PRETI, 2000).

A modalidade de ensino à distância caracteriza-se por sua flexibilidade em torno da sugestão de ensino, e que hoje, como consequência do desenvolvimento da tecnologia da comunicação, as relações entre docentes e discentes são favorecidas encolhendo as distâncias nessa modalidade (LITWIN, 2000).

Considerando que existem desafios e que estes são enfrentados por diversos profissionais, com relação ao acesso à formação continuada, entende-se que a EAD é uma estratégia para a formação continuada para diversos segmentos profissionais. Admite-se que nos recursos humanos de indústrias brasileiras o grande problema não é somente “a utilização tecnológica, mas treinamento de pessoal para assimilar novas tecnologias e trabalhar o coeficiente emocional e não o quociente de inteligência.” (PRETI, 2000).

A utilização plena dos recursos da EAD seria o ideal, entretanto nos deparamos com muitos desafios para desenvolvê-la. Entre tantos desafios destacamos: dificuldade de acesso às tecnologias da comunicação e informação por parte de muitos profissionais; dificuldade no uso de ferramentas tecnológicas, escassez de tempo para desenvolver as atividades do curso em vista de dois ou mais empregos; dificuldade de comunicação com os tutores por morar em locais longínquos; a questão familiar, entre outros desafios.

De acordo com Belloni (1999), verifica-se que a EAD encara obstáculos como: a variável tempo é independente, mas o mesmo não ocorre com a variável lugar; o outro obstáculo diz respeito que muitos veículos do saber poderiam ser utilizados, desde que o aluno tivesse condições de possuí-los para uso individual ou que tenha fácil acesso a eles.

Belloni (1999) também afirma que a EAD também enfrenta desafios como: demonstração da capacidade de produzir

uma educação de qualidade direcionada ao trabalhador, que não seja lidada como um bem econômico, e o trabalhador como “cliente” a quem se deve vender uma mercadoria, um conhecimento uma habilidade. Nesse sentido, verifica-se que a EAD deve ser utilizada enquanto outra opção que se coloca ao trabalhador para sua qualificação. Não pode ser enfrentada simplesmente enquanto complemento do sistema educacional em voga, por mais problemático que esteja no momento.

A EAD, portanto, é uma estratégia viável para a formação continuada e vem sendo visualizada por muitos governos como uma via mais barata, que chega rapidamente a um número grande de trabalhadores. Este tipo de pragmatismo tem que ser combatido e transformar a EAD num caminho real de socialização de saberes, de democratização cultural e técnica produzida pela sociedade e da formação do cidadão.

## 6. CONCLUSÃO

Este estudo procurou debruçar-se sobre a temática da EAD e da formação continuada. Tal pesquisa teve como objetivos refletir sobre a EAD como estratégia de formação continuada e apontar as possibilidades e desafios da EAD nesse processo. A partir da pesquisa, foi possível apontar as possibilidades e os desafios que podemos enfrentar, bem como, a pertinência e clareza dessa temática no momento atual.

Muitas mudanças têm ocorrido nas práticas educacionais e no mundo do trabalho. Para que essas mudanças

ocorressem fizeram-se necessárias profundas modificações na formação e no desenvolvimento dos profissionais. Portanto, só conseguiremos modificar a nossa forma de educar e cuidar dos indivíduos se conseguirmos modificar também o modelo de ensino-aprendizagem que temos.

Deste modo, a formação continuada pode ser concebida como aprendizagem-trabalho, ou seja, ela realiza-se no dia a dia das pessoas e das organizações. Precisa ser realizada a partir dos problemas enfrentados na prática e leva em consideração os saberes e as experiências que os indivíduos trazem em suas vidas.

Nesse sentido, a EAD apresenta-se como uma possibilidade de democratização do conhecimento e do realizar para profissionais no processo de formação continuada, pois, enquanto estratégia contribui na tomada de consciência, por parte dos profissionais, dos avanços promovidos na área de sua formação, gerando consequentemente processos continuados de acesso a informação.

A EAD tem alavancado o crescimento, nos sentidos político-sociais, econômicos, pedagógicos e tecnológicos de muitos profissionais. Nessa perspectiva, foram apontados também neste estudo, alguns desafios para o desenvolvimento da EAD. Foi verificado que a EAD vem sendo enxergada por muitos governos como um caminho mais econômico, que alcança rapidamente uma grande quantidade de trabalhadores.

Assim, mesmo com os desafios, cremos na EAD como uma nova perspectiva de modalidade de ensino e aprendizagem. Isso significa, de certo modo, substituir uma proposta da educação tradicional por uma nova proposta, na qual os docentes ensinam e

os alunos aprendem através de novas situações, e para tanto, utiliza-se de uma multiplicidade de ferramentas pedagógicas com a meta de facilitar a construção do conhecimento.

## 7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARETIO, G. **Aprender a distancia: estudar em la UNED**. Madrid: Casa Del Livro; 1998.
- BELLONI, Maria Luiza. **Educação à distância**. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.
- \_\_\_\_\_. **O que é mídia-educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Decreto n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. **Dispõe sobre a Educação à Distância como forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem**. Brasília: Ministério da Educação, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Proposta em discussão: políticas públicas para a educação profissional e tecnológica**. Brasília, 2004.
- CUNHA, M. L.; VILARINHO, L. R. G. Formação continuada de professores a distância: o desvelamento de focos de estudo expressos em produções acadêmicas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 88, n. 218, p. 73-106, jan./abr. 2007.
- DESTRO, Martha Rosa Pisani. **Educação continuada: visão histórica e tentativa de contextualização**. Cad. Cedes Educ. Continuada, v. 36, p. 21-7, 1995.
- LITWIN, Edith. **Educação à distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- PRETI, Oreste (Org.) **Educação à distância: construindo significados**. Cuiabá: NEAD/IE-UFMT, 2000.
- RUMBLE, Greville. **A tecnologia da educação à distância em cenários do terceiro mundo**. In: PRETI, O. (Org.). Educação à distância: construindo significados. Cuiabá: NEAD/IE-UFMT, 2000.
- VALENTE, José Armando. **Aprendizagem continuada ao longo da vida**. Pátio Rev. Pedag., v.4, n. 15, p. 9-12, 2001.



## 8. NOTAS BIOGRÁFICAS

### *Lucília Inês Andrade Gomes*

Doutora em Ciências da Educação pela Universidad Americana (UA), Mestre em Geografia pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), Especialista em Tutoria em Educação à Distância (UCAM), Especialista em Educação Ambiental (UCAM), Licenciada em Geografia (UFBA), Membro do Grupo de Pesquisa Laboratório de Tecnologias Informacionais e Inclusão Sócio digital (LTI) Universidade Federal de Sergipe (UFS). Atualmente é professora de Geografia e Educação Ambiental no Município de Salvador/BA (SMED) e Professora Formadora da Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC). Linhas de pesquisa: Formação Docente, Educação a Distância, Mídias Sociais, Tecnologias da Informação e Comunicação, Aplicações Mobile na Educação, Educação Ambiental, Geotecnologias e Cartografia Escolar.

### *Jeane Rodella Assunção*

Doutoranda em Ciências da Educação pela Universidad Colúmbia (UC), Mestre em Ciências da Educação (UNIBE), Especialista em Metodologia do Ensino Superior (FACE), Especialista em Ergonomia (INESP/SP), Especialista em Tutoria em Educação à Distância (UCAM), Licenciada em Educação Física (UESB), Membro do Grupo de Pesquisa Laboratório de Tecnologias Informacionais e Inclusão Sócio digital (LTI) Universidade Federal de Sergipe (UFS). Servidora Pública do Município de Salvador/BA e Professora de Metodologia da Pesquisa Científica e Projetos da pós-graduação do Atualiza Cursos.



# ideário

Revista Científica do  
**INSTITUTO IDEIA**



**INSTITUTO  
IDEIA**

## A INTELIGÊNCIA INTRAPESSOAL NA FORMAÇÃO DO SERVIDOR PÚBLICO NO MUNICÍPIO DE TUCURUI-PARÁ

**MARIA APARECIDA SOARES GÓES (cidatuc@gmail.com)** – Prof. Doutora em Ciências da Educação - Universidad Americana del Paraguay. Coordenação de Educação para o Trânsito, com ênfase em Avaliação de Sistemas, Instituições, Planos, Projetos e Programas Educacionais.

**JOÃO KLEBER FERREIRA GÓES (klebertuc@gmail.com)** – Prof. Doutor em Ciências da Educação - Universidad Americana - Assunção - Desenvolve atividades na área de Educação para o Trânsito e Palestras na área de educação. Professor do Ensino da Arte na EEEM Ribeiro de Souza – Tucuruí-PA.

**RESUMO:** O estudo trata do Programa de Valorização do Servidor - PVS, no desenvolvimento da inteligência intrapessoal dos vigilantes, Tucuruí-Pará. O objetivo geral foi analisar o impacto das estratégias da teoria da inteligência intrapessoal dos vigilantes, através de cursos, reflexos na convivência profissional, familiar e social. A pesquisa é fundamentada na teoria de Howard Gardner. Construiu um legado epistêmico que sustenta a evolução do servidor através da educação. Metodologicamente, é uma pesquisa do tipo exploratória e descritiva, abordagem quantitativa, descritiva e transversal. No resultado, os participantes, estimulados com jogos emocionais, produzem características de ressonância emocional. Os mecanismos intelectuais individuais em funcionamento dão respostas emocionais: simpatia, pena, hostilidade, agressividade, inveja, aborrecimento, etc. Logo, o PVS torna-se um instrumento mediador para a desenvoltura dos servidores públicos em seus postos de serviço, reflete de forma positiva no desempenho dos colaboradores e na construção de um novo paradigma na gestão de pessoas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação, Evolução, Gestão, Pessoas.

**RESUMEN:** El estudio trata del Programa de Valorización del Servidor - PVS, em el desarrollo de la inteligencia intrapersonal de los vigilantes, Tucuruí-Pará. El objetivo general fue analizar el impacto de las estrategias de la teoría de La inteligencia intrapersonal de los vigilantes, a través de cursos, reflejos en La convivencia profesional, familiar y social. La investigación se basa en la teoría de Howard Gardner. Construyó un legado epistémico que sostiene la evolución del servidor a través de la educación. Metodológicamente, es una investigación del tipo exploratoria y descriptiva, abordaje cuantitativo, descriptivo y transversal. En el resultado, los participantes, estimulados con juegos emocionales, producen características de resonancia emocional. Los mecanismos intelectuales individuales en funcionamiento dan respuestas emocionales: simpatía, pena, hostilidad, agresividad, envidia, aburrimiento, etc. Por lo tanto, el PVS se convierte en un instrumento mediador para la desenvoltura de los servidores públicos en sus puestos de servicio, refleja de forma positiva en el desempeño de los colaboradores y en la construcción de un nuevo paradigma en la gestión de personas.

**PALABRAS CLAVES:** Educación, Evolución, Gestión, Personas.

## 1. INTRODUÇÃO

Pesquisar e refletir sobre novos paradigmas para evolução do desenvolvimento da inteligência intrapessoal é um desafio gratificante, uma vez que estudiosos do século XX e XXI estão abrindo novos horizontes para essa nova conjuntura na área da psicologia e da educação.

O PVS, Programa de Valorização do Servidor, tem como finalidade proporcionar ao servidor municipal uma oportunidade de formação para sua atuação profissional. Essa formação promove o desenvolvimento da inteligência intrapessoal, visando ao seu equilíbrio emocional, que será útil para sua vida profissional, social e familiar.

O objeto desta pesquisa é o vigilante patrimonial que, dentro de sua realidade, vigilante dos órgãos públicos, converge para um perfil de afinidades entre suas inteligências múltiplas, uma vez que lida com os cidadãos da comunidade.

Segundo Gardner (1995), a inteligência intrapessoal é uma inteligência de quem expressa grande facilidade para estabelecer relações afetivas com o próprio eu, construir uma percepção apurada de si mesmo, fazer despontar a auto-estima e aprofundar o autoconhecimento de sentimentos, temperamentos e intenções.

Se a capacidade de ensinar está intrínseca em vários programas, no PVS, o vigilante municipal tem sua realidade contemplada por cursos de atualização que são fundamentais para seu desempenho em várias áreas de socialização.

Essa inquietação em relação ao desenvolvimento da inteligência intrapessoal do servidor municipal deu-se em virtude das pesquisas realizadas nos postos de serviços, onde identificamos profissionais em depressão e com características fortes de ausência de autoconfiança em relação ao seu procedimento e ao público que convive nesses órgãos.

Desta forma, independente da ou das inteligências que se visa estimularem, torna-se essencial a compreensão dos conteúdos sintetizados nesta pesquisa.

Na pesquisa, “A Inteligência Intrapessoal na formação do servidor público no município de Tucuruí-Pará”, o vigilante patrimonial é instrumento a ser apoiado e orientado através do programa PVS, numa perspectiva de alavancar a melhoria na qualidade de vida dos cidadãos matriculados nos cursos de formação disponíveis, favorecendo o redirecionamento da conduta dos profissionais em seus postos de serviços, assim como estabelecer novos paradigmas nas relações familiares, sociais, culturais e produtivas (econômicas).

Sabemos que segundo as definições anteriores, a sociedade classifica os indivíduos em “inteligentes ou poucos inteligentes”.

Apesar destas classificações, a inteligência já não é considerada única e geral. Hoje, se ganha espaço a convicção de Howard Gardner e de sua equipe da Universidade de Harvard. Diz que todo ser humano é dotado de inteligências múltiplas,

ou seja, todos nós possuímos pelo menos nove inteligências, ainda que uma ou outra apareça mais destacada. Estas incluem a linguística, lógico-matemática, espacial, musical, cinestésico-corporal, naturalista, pictórica, intrapessoal e interpessoal (ANTUNES, 2012a).

A inteligência intrapessoal está ligada ao autoconhecimento, percepção de identidade e conseqüentemente à autoestima e compreensão do "eu", assim como a capacidade de discernir e discriminar as próprias emoções. A inteligência interpessoal se associa à empatia, relação com o outro e a sua plena descoberta, respondendo adequadamente aos temperamentos, estados de humor, motivações e desejos de outras pessoas (ANTUNES, 2012b).

Estas duas inteligências (interpessoal e intrapessoal) são conhecidas conjuntamente como inteligências pessoais, para Gardner (1995), e inteligência emocional para Goleman (1995). A partir desses conceitos, surge o termo alfabetização emocional, que é a produção de experiências através de jogos e estratégias que abordam e estimulam a inteligência emocional (ANTUNES, 2012b).

O Programa de Valorização do Servidor (PVS) iniciou visando dar conhecimento e estimular o desenvolvimento da inteligência intrapessoal, estimulando as habilidades dos vigilantes, com uma perspectiva de oportunizar cidadãos na faixa etária de 20 a 60 anos e de redirecionar sua atuação profissional. Conseqüentemente busca

resgatar a autoconfiança, tornando possível melhorar sua qualidade de vida através da educação.

Então, o problema a ser levantado no estudo aponta para a seguinte situação-problema: Qual o impacto das estratégias da teoria de inteligência intrapessoal na formação dos vigilantes patrimoniais do servidor público, no programa – PVS?

Trata-se de uma pesquisa aplicada com abordagem quantitativa e descritiva, em que as variáveis são predicados, atributos, propriedades, características e/ou valores encontrados no desenvolvimento do Programa de Valorização do Servidor, objeto deste estudo. Manzini (1991) diz que as pesquisas quantitativas procuram a mensuração de variáveis, procurando verificar e explicar sua influência sobre outras variáveis por meio da análise da frequência e de correlações estatísticas.

Em relação aos objetivos, a pesquisa é caracterizada como descritiva. Visa analisar o impacto das estratégias da teoria de Inteligência Intrapessoal na formação profissional dos vigilantes patrimoniais, baseados no PVS – Programa de Valorização do Servidor, utilizado pelo Departamento de Vigilância Patrimonial da cidade de Tucuruí-Pará.

## 2. CONCEITO E IMPORTÂNCIA DA INTELIGÊNCIA

Dentro do conceito e da importância da inteligência, a linguagem, segundo Antunes (2007), é fundamental para o convívio humano. Ela se presta para expressar não só as idéias racionais e lógicas,

mas também os sentimentos, as angústias, o medo, as alegrias e tudo que envolve o existir humano. Hoje, a linguagem parece tão natural que, dificilmente, avaliamos a complexidade que ela encerra. Não se trata apenas de um problema mecânico ou biológico. A linguagem implica num processo psicossocial bem mais profundo. Falar por falar, articular palavras, os animais também o conseguem. Trata-se, sobretudo de um processo simbólico que exige consenso em torno deles.

O idioma permite que as gerações leguem todas as suas experiências de vida às gerações posteriores. A língua é um sistema, isto é, as palavras encontram seu sentido neste sistema. A língua no caso não é a soma dos vocábulos, mas a resultante dos vocábulos, das regras, do uso e emprego das palavras e suas combinações (ANTUNES, 2007).

Freud acentuou a profunda significação da infância para o desenvolvimento posterior da personalidade e a importância da linguagem. Coube a Jean Piaget, através da observação minuciosa, construir a teoria que demonstra a exatidão deste ponto de vista no tocante ao aspecto intelectual. Para ele, a conduta mental e verbal do adulto é produto de uma longa cadeia de aquisições; por esse motivo, as maneiras de pensar da criança, desde a fase inicial até a adolescência, não são idênticas às do adulto, como certamente supunham cientistas e educadores que, séculos a fio, tentavam forçar a criança a aprender e comportar-se segundo a lógica do adulto. As estruturas mentais da criança e

do adulto são, qualitativamente, diferentes (FREIRE, 1996b).

Logo, o processo de adaptação e organização mental resultam numa constante mudança de estruturas da mente através dos dois processos citados. A assimilação ocorre quando o organismo incorpora algo de seu ambiente à sua estrutura mental. A acomodação, processo complementar ao anterior, ocorre quando o sujeito tem de modificar, revisar ou reorganizar as estruturas ou esquemas mentais existentes, para melhor adaptar-se às condições do ambiente (DEWEY, 2010).

Para maior clareza didática, Piaget (1972) distingue, na vida psíquica, as seguintes funções:

- a) Funções do Conhecimento: Englobam o desenvolvimento do pensamento lógico e a organização da realidade. À medida que se organiza o pensamento lógico, a criança vai adquirindo a capacidade de realizar inúmeras "operações" ou modos de trabalhar sobre a realidade percebida, comparando, classificando, distinguindo e ordenando seus conteúdos mentais de acordo com princípio em um sistema. Essa capacidade não nasce pronta, nem pré-formada. A cada etapa do desenvolvimento, corresponde uma maneira de pensar características e, às vezes, bem diferentes da lógica formal e sistemática do adulto. O pensamento lógico evolui, assim, desde que a criança só apresente reflexos até o momento em que opera mentalmente.

- b) Funções de Representação: Tendemos a representar as experiências que vivemos. Pelos gestos (ou signos, individuais) e pelo brinquedo, a criança revela seu modo de sentir e perceber as coisas. Os conhecimentos mentais, elaborados pelo sujeito depois que já sabe falar, tendem a exprimir-se em palavras (símbolos convencionais), ao mesmo tempo em que ele continua a usar formas de expressão não verbais como o desenho, a imitação, a música, os jogos, as artes plásticas, etc. O estudo da evolução de tais formas de expressão é extremamente significativo para se penetrar na compreensão do desenvolvimento intelectual.
- c) Funções Afetivas: Estas se referem a sentimentos e emoções. Estão tão entrelaçadas às demais funções mentais, que, mesmo no adulto, pode-se dizer “que o desejo é o pai do pensamento”. O que parece fria lógica não se elabora sem sentimento, entusiasmo e paixão. Na infância, este entrelaçamento é ainda mais profundo, devido à indiferenciação no trabalho de elaboração mental, que gira todo em torno da própria criança (egocentrismo). Com o desenvolvimento, o indivíduo passa a ser capaz de incorporar noções aprendidas dos outros, relativas ao que é “bom” ou “mau”, “certo” ou “errado” em seus sentimentos.

As funções afetivas são, assim, a raiz do julgamento moral. Acompanhar o desenvolvimento afetivo permite, ainda, compreender os motivos capazes de dinamizar o trabalho mental, a aprendizagem de matérias ou condutas específicas.

Em Ética a *Nicômaco*, inquirição filosófica de Aristóteles sobre virtude, caráter e uma vida justa, está implícito o desafio à nossa capacidade de equilibrar razão e emoção. Nossas paixões, quando bem exercidas, têm sabedoria, orientam nosso pensamento, nossos valores, nossa sobrevivência. Mas podem, facilmente, cair em erro, e o fazem com demasiada frequência. Como observa Aristóteles, o problema não está na emocionalidade, mas na adequação da emoção e na sua manifestação. A questão é: como podemos levar inteligência às nossas emoções, civilidade às nossas ruas e envolvimento à nossa vida comunitária? (GOLEMAN, 2012).

Esse questionamento é singular quando precisamos conviver em comunidade, o cidadão está ligado diretamente à sua condição produtiva e usa da linguagem, emoções, paixões e impulsos para desenvolver suas atividades laborais em várias áreas de produção (GOLEMAN, 2012).

A dicotomia emocional/racional aproxima-se da distinção que popularmente é feita entre “coração” e “cabeça”; saber que alguma coisa é certa “aqui dentro no coração” é um grau diferente de convicção – tem um sentido mais profundo -, ainda que idêntica àquela adquirida através da mente racional. Há

uma acentuada gradação na proporção entre controle racional e emocional da mente; quanto mais intenso o sentimento, mais dominante é a mente emocional – e mais inoperante a racional. É uma disposição que parece ter tido origem há bilhões de anos, quando se iniciou nossa evolução biológica: era mais vantajoso que emoção e intuições guiassem nossa reação imediata frente a situações de perigo de vida – parar para pensar o que fazer poderia nos custar a vida. (GOLEMAN, 2012, p.227).

Essas duas mentes, o emocional e o racional, na maior parte do tempo, operam de maneira harmoniosa, entrelaçando seus modos de conhecimento para que nos orientemos no mundo. Percebe-se a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente, não apenas de ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo (GOLEMAN, 2012).

Em 1983, Howard Gardner (1995), psicólogo norte-americano da Universidade de Harvard, conclui o manuscrito *As estruturas da mente*, que buscava ultrapassar a noção comum de inteligência, como um potencial que cada ser humano possuía em maior ou menor extensão, e que este potencial pudesse ser medido por instrumentos verbais padronizados como teste de QI. Baseando-se no conceito de que inteligência é a capacidade de resolver problemas ou de criar produtos que sejam valorizados dentro de um ou mais cenários culturais, e tomando como referência científica evidências biológicas e antropológicas, o autor introduziu oito

critérios distintos para uma inteligência e propôs sete competências humanas, mais tarde elevadas para oito ou eventualmente nove.

É por razões como essa que trabalhar inteligências múltiplas significa pensar o ser humano de forma integral, olhar o aluno por suas admiráveis competências lingüísticas e matemáticas, mas também pelo que pode realizar com suas outras inteligências, incentivando o desenvolvimento delas com jogos e estratégias (ANTUNES, 2012b).

### 3. A TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS

Como seres humanos, todos temos um repertório de capacidades para resolver diferentes tipos de problemas. Nossa investigação começou, portanto, com uma consideração desses problemas, os contextos em que são encontrados e os produtos culturalmente significados que constituem os resultados. Nós não abordamos a “inteligência” como uma faculdade humana reificada, que é convocada literalmente em qualquer colocação de problema; pelo contrário, nós começamos com os problemas que os seres humanos resolvem e depois examinamos as “inteligências” que devem ser responsáveis por isso (GARDNER, 1995).

As múltiplas inteligências são realmente uma “teoria”? Ela seleciona certos dados que apóiam suas hipóteses, ao mesmo tempo em que ignoram outros. Além disso, ela não está confirmada por experimentos. Conseqüentemente, da forma como estão as coisas, a teoria não pode ser refutada e nem comparada com teorias concorrentes.



E uma vez que a possibilidade de contradição é um pré-requisito de qualquer teoria não trivial, a teoria das IM não passa no teste. (GARDNER, 1995, p.15).

Na pesquisa sobre a formação do servidor para o desenvolvimento da inteligência intrapessoal está ratificada na utilização das teorias de Gardner do estudo das IM. Nos últimos oitenta anos, essa linha de pensamento cresceu muito além de sua alça inicial. Segundo Gardner (1995), outrora havia um simples instrumento utilizado para um propósito definido. Nós, atualmente, temos centenas de testes padronizados de lápis e papel utilizados para vários propósitos, desde a educação especial até a admissão na faculdade e comparações tipo “cartazes” entre as nações.

Tendo esboçado as características e critérios de uma inteligência, nós agora nos voltamos para uma breve consideração de cada uma das sete inteligências, observando que, exceto em indivíduos anormais, as inteligências sempre funcionam combinadas (GARDNER, 1995).

**Inteligência Musical** – Aparentemente, a música desempenhou um importante papel unificador nas sociedades (paleolíticas) da Idade da Pedra. O canto dos pássaros proporciona um vínculo com outras espécies. Evidências de várias culturas apoiam a noção de que a música é uma faculdade universal.

**Inteligência corporal-cinestésica** – O controle do movimento corporal está, evidentemente, localizado no córtex motor, cada hemisfério dominante ou controlador

dos movimentos corporais no lado contralateral. Nos destros, a dominância desse movimento, normalmente quando dirigido para fazê-los, pode estar prejudicada mesmo nos indivíduos que podem realizar os mesmos movimentos reflexivamente ou numa base involuntária.

**Inteligência lógico-matemática** – Juntamente com a associada capacidade da linguagem, o raciocínio lógico-matemático proporciona a principal base para os testes de QI. Esta forma de inteligência foi imensamente investigada pelos psicólogos tradicionais, e é o arquétipo da “inteligência pura” ou da faculdade de resolver problemas e encurta, significativamente, o caminho entre os domínios. Talvez seja uma ironia que o mecanismo concreto, através do qual a pessoa chega à solução para um problema lógico-matemático, ainda não esteja adequadamente compreendido.

**Inteligência linguística** – Assim como acontece com a inteligência lógica, chamar a capacidade linguística de “inteligência” é consistente com a psicologia tradicional. A inteligência linguística também foi aprovada em nossos testes empíricos.

**Inteligência espacial** – A solução de problemas espaciais é necessária na navegação e no uso do sistema notacional de mapas. Outros tipos de solução de problemas espaciais são convocados quando visualizamos um objeto de um ângulo diferente, e no jogo de xadrez. As artes visuais também utilizam esta inteligência no uso do espaço.

**Inteligência Interpessoal** - A inteligência está baseada numa capacidade nuclear de perceber distinções entre os outros; em especial, contrastes em seus estados de ânimo, temperamento, motivações e intenções. Em formas mais avançadas, esta inteligência permite que um adulto experiente perceba as intenções e desejos de outras pessoas, mesmo que elas os escondam. Essa capacidade aparece numa forma altamente sofisticada em líderes religiosos ou políticos, professores, terapeutas e pais (ANTUNES, 2012b).

A doença de Alzheimer, uma forma de demência pré-senil, parece atacar as zonas cerebral posteriores com uma ferocidade especial, deixando as computações espaciais, lógicas e linguísticas severamente prejudicadas. No entanto, os pacientes com Alzheimer freqüentemente continuam com uma aparência bem cuidada, socialmente adequada e se desculpa constantemente por seus erros. Em contraste, a doença de Pick, outra variedade de demência pré-senil com orientação mais frontal, provoca uma rápida perda das boas maneiras sociais (GOLEMAN, 2012).

**Inteligência intrapessoal** - É o conhecimento dos aspectos internos de uma pessoa: o acesso ao sentimento da própria vida, à gama das próprias emoções, à capacidade de discriminar essas emoções e eventualmente rotulá-las e utilizá-las como uma maneira de entender e orientar o próprio comportamento. A pessoa com boa inteligência intrapessoal possui um modelo viável e efetivo de si mesma. Uma vez que esta inteligência é a mais privada, ela requer

a evidência a partir da linguagem, da música ou de alguma outra forma mais expressiva de inteligência para que o observador a perceba funcionando (GOLEMAN, 2012).

A criança autista é um exemplo prototípico de um indivíduo com a inteligência intrapessoal prejudicada; na verdade, essas crianças talvez nunca tenham sido capazes de se referirem a si mesmas. Ao mesmo tempo, elas freqüentemente apresentam notáveis capacidades nos domínios musical, computacional, espacial ou mecânico (GOLEMAN, 1999).

As evidências evolutivas da faculdade intrapessoal são mais difíceis de encontrar, mas poderíamos especular que a capacidade de transcender à satisfação dos impulsos instintivos é relevante. Ela se torna cada vez mais importante numa espécie que não esteja permanentemente envolvida na luta pela sobrevivência (ANTUNES, 2012b).

Em resumo, tanto a faculdade interpessoal quanto a intrapessoal é aprovada nos testes de uma inteligência. Ambas apresentam tentativas de resolver problemas significativos para o indivíduo e a espécie. A inteligência interpessoal nos permite compreender os outros e trabalhar com eles; a inteligência intrapessoal nos permite compreender a nós mesmos e trabalhar conosco. No senso de “eu” do indivíduo, encontramos uma fusão de componentes inter e intrapessoais. Na verdade, o senso de “eu” emerge todos os tipos de informações sobre uma pessoa e é, ao mesmo tempo, uma invenção que todos os indivíduos constroem para si mesmos. (ANTUNES, 2012b).

A emoção interfere de forma extremamente significativa na aprendizagem humana e de forma ainda mais expressiva em nossas condutas e, se for possível aprendermos a administrar nossos estados emocionais, conquistaremos ganhos inegáveis em nossos projetos de vida e na construção não apenas de uma felicidade pessoal, mas no sonho, ainda hoje utópico, de uma verdadeira felicidade social (ANTUNES, 2012c, p.25).

A escola brasileira, salvo algumas exceções, ainda trabalha o conceito de inteligência somente com a avaliação do QI. Estamos quebrando paradigmas e introduzindo, em nossas atividades, o trabalho com as inteligências múltiplas que significa pensar o ser humano de forma integral, olhar o estudante por suas admiráveis competências linguísticas e matemáticas, mas também pelo que pode realizar com suas outras, muitas outras, inteligências (ANTUNES, 2012c).

#### **4. O DESENVOLVIMENTO DA INTELIGÊNCIA INTRAPESSOAL**

Todos são capazes e estamos aptos a desenvolver habilidades intelectuais segundo Gardner (1995). Em muitos casos, uns personagens conseguem superar ou unir a habilidade à personalidade, tornando-se parceiros/companheiros desejáveis ao convívio. Outros, nem sempre, conseguem atingir níveis de satisfação tão relevantes e perceptíveis, o que não quer dizer que eles sejam incapazes de manter um relacionamento com alguém. Na verdade, não é nada fácil mesmo. Porém, como tudo na vida, é preciso treino e perseverança.

Pessoalmente e profissionalmente, as pessoas que não conseguem, ou não estão preparadas para conviver com os semelhantes e administrar conflitos, estão fadadas à solidão e ao fracasso. O que também não quer dizer que isso seja o fim.

Quando nos aproximamos de alguém, é porque temos uma necessidade para ser satisfeita. O mercado, quando dispõe de uma vaga, exige como competência o relacionamento. Gostamos de falar e ser ouvidos queremos atenção, ficamos felizes com bons resultados em equipe, sorrimos quando somos compreendidos, ficamos polivalentes quando o grupo está entrosado (GARDNER, 1995).

Dentro da inteligência pessoal, a inteligência intrapessoal, um sétimo tipo de inteligência, segundo Gardner (2000), é a capacidade correlativa, voltada para dentro. É a capacidade de formar um modelo acurado e verídico de si mesmo e de utilizar esse modelo para operar efetivamente a vida.

As habilidades e os "macetes" dos relacionamentos inter e intrapessoais perpassam por estas atitudes, que posteriormente geram sentimentos como o da fidelidade. A percepção é a primeira dessas. Ao estarmos atentos ao que acontece em nossa casa, trabalho, reuniões fraternas e detectamos que algo está diferente, os indivíduos que mantêm relações conosco respondem com a "verdade" ao que foi percebido (GARDNER, 2000).

Essa dupla definição nos alerta para o fato de que emoções e sentimentos constituem atos diferentes, pois enquanto uns são predominantemente mentais, as

emoções são corporais e antecedem os sentimentos. Em sua relação com o ambiente, o cérebro é envolvido pelo turbilhão de múltiplos estímulos, muitos dos quais simbolizam mecanismos de alerta à sobrevivência; dessa maneira, disparam sentimentos, capazes de serem expressões por gama extremamente diferenciada de emoções (GOLEMAN, 2012).

## 5. ESTRATÉGIAS E MÉTODOS PEDAGÓGICOS PARA O DESENVOLVIMENTO DAS INTELIGÊNCIAS INTERPESSOAL, INTRAPESSOAL E EXISTENCIAL

Segundo Celso Antunes (2012b), ainda que exista uma relativa independência entre as inteligências interpessoal, intrapessoal e existencial, estas três são as únicas que se referem plenamente à “pessoa”, razão pela qual Gardner chamou as duas primeiras de “inteligências pessoais”. Quando, por exemplo, fazemos uso das inteligências linguística, espacial, naturalista ou qualquer outra, estamos buscando em nós mesmos, e em nossos limites, os recursos dessas aptidões que nos levem a resolver problemas que podem envolver ou não pessoas, mas são inteligências que se isolam de sentimentos e de emoções e que poderiam fluir e se manifestar mesmo no mais ilimitado isolamento.

Nesta ótica que a inteligência intrapessoal é a inteligência de quem expressa grande facilidade para estabelecer relações afetivas com o próprio eu, construir uma percepção apurada de si mesmo, fazer despontar a autoestima é aprofundar o

autoconhecimento de sentimentos, temperamentos e intenções. Presente de forma mais acentuada em psicanalistas, mostra-se caracterizada em assistentes sociais, alguns professores e outras profissões afins (ANTUNES, 2012b).

Segundo Gardner (2000), a inteligência intrapessoal ou social pode ser trabalhada com a seguinte estratégia:

- **Modelo de Sala de Aula:** Avalia a capacidade do participante de observar e analisar eventos e experiências sociais na sala de aula.

- **Lista de verificação da Interação com os Colegas:** Uma lista de verificação comportamental é utilizada para avaliar os comportamentos dos participantes quando interagem com seus iguais. Diferentes padrões de comportamento revelam papéis sociais distintos tais como de facilitador e líder.

No final do ano, as informações reunidas sobre cada participante são resumidas pela equipe de pesquisa num breve relatório. Esse documento descreve o perfil pessoal de potencialidades e dificuldades dos participantes, e oferece recomendações específicas sobre o que poderia ser feito em casa, no trabalho ou na instituição escolar, caso estude. Essas recomendações informais são muito importantes para formar sua conduta nas áreas profissional, trabalhista, familiar, cultural, política e social.

Outro parâmetro literário usado no PVS são as estratégias orientadas por Celso Antunes (2012b), em que podemos

desenvolver a inteligência trabalhando o sentimento da seguinte forma:

- Em casa, a atividade visa permitir que o participante conheça diferentes estados emocionais e, sentindo vontade, que se expresse sobre esses sentimentos.

Solicitar que, em uma folha de papel, o participante desenhe uma série de círculos de tamanhos diferentes. Sugerir, depois, que acrescente a esses círculos olhos, boca, nariz e orelhas, transformando-os em rostos. Ajudar o participante contando uma história cotidiana e descobrir como desenhar expressões de medo, zanga, nojo, surpresa, tristeza e felicidade. Partir da experiência e solicitar que, diante do espelho, busque construir essas expressões com o próprio rosto e identifique situações que podem propiciar a eclosão desses sentimentos.

- Na escola, é importante que o participante possa identificar algumas emoções básicas e, sobretudo, que fale sobre tais emoções. Dificilmente, entretanto, falará sobre elas se for interrogado. Dessa forma, a atividade visa ao crescimento de um processo natural de autoconhecimento e uma excelente oportunidade para que se fale sobre sentimentos e emoções. O jogo não visa a aconselhamentos, salvo quando os debates com os alunos possam sugerir esse tipo de intervenção.

Segundo Antunes (2007), o que não pode ser de forma alguma imaginado é o paradigma da avaliação emocional ser a busca de valores máximos, atribuindo-se notas ou conceitos, buscando processos de

aprendizagem que envolva qualquer forma de quantificação de saberes e sua expressão por meio de testes ou resultados que pressuponham alguma hierarquia.

## 6. METODOLOGIA DA PESQUISA

Esta pesquisa optou pela realização de entrevista por meio de um questionário semiestruturado, por considerar que a mesma permite uma melhor organização dos questionamentos e, ao mesmo tempo, pode ser ampliada na medida em que as informações vão sendo fornecidas (FUJISAWA, 2000). Assim, a entrevistas semiestruturadas combinam perguntas abertas e fechadas, em que o sujeito tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto.

A entrevista semiestruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. O foco principal seria colocado pelo investigador-entrevistador. Complementa o autor, afirmando que a entrevista semiestruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações. (TRIVIÑOS, 1987).

Portanto, o desenvolvimento de atividades buscará apoio didático no método descritivo, uma vez que será necessário

registrar as informações obtidas através do questionário semiestruturado. Esclarece-se a necessidade de analisar tais informações, observando a obediência à fidedignidade e clareza propostas pela pesquisa. Dessa forma, serão estabelecidas as articulações das teorias estudadas com os dados obtidos na pesquisa, no sentido de responder ao questionamento dessa proposta.

Teve aprovação pelo Gestor Municipal e pelo Secretário Municipal de Relações Institucionais de Tucuruí-Pará. Os participantes da pesquisa assinaram um termo de consentimento, permitindo, assim, a participação dos mesmos na pesquisa.

Antes da aplicação, os instrumentos foram validados por dois especialistas da área, lendo e sugerindo algumas correções. Depois, a validação foi feita pelo orientador e, posteriormente, foram feitos os ajustes necessários.

Após a coleta dos dados, procedemos a análise, por meio de incidência de respostas e destaque daquelas que mais nos interessavam para elucidação do problema.

## 7. RESULTADO E DISCUSSÃO

Após a transcrição dos resultados obtidos no questionário semiestruturado, separou-se por temas as respostas obtidas. O discurso em relatos também foi separado de acordo com os temas que originaram as questões do roteiro. Formou-se a grade na qual foram divididos os temas utilizados para análise, comentários discussão dos dados obtidos através do questionário semiestruturado com servidores municipais

de Tucuruí-Pará que participam do PVS – Programa de Valorização do Servidor.

De acordo com a análise do Perfil do Candidato, quanto ao sexo do participante do PVS, é visível a presença masculina nas aulas, haja vista que a função de vigilante ao longo do processo histórico era considerada uma profissão de homem. Por exemplo, 80% são homens e somente 20% são mulheres.

Diante de tal análise identificou-se que a escolaridade dos participantes dos cursos de atualização está distribuída dessa forma Ensino Superior Completo: 3,33%; Ensino Superior Incompleto: 10%; Ensino Médio Completo: 40%; Ensino Médio Incompleto: 10%; Ensino Fundamental Completo: 10%; Ensino Fundamental Incompleto: 26,66%. Isso representa uma justificativa excelente da importância em desenvolver a inteligência intrapessoal dos participantes através de jogos, o que vem favorecendo a evolução de escolaridade dos mesmos ao longo dos anos em que realizamos os cursos de atualização.

A análise das respostas nesse resultado, mesmo se levando em conta a maioria dos participantes serem casados, de fato ou de direito, reporta-nos para a importância das aulas de relações humana familiar, que envolve os participantes em reflexões e socialização de vivências conjugais, a fim de analisar a importância do amor próprio de cada participante do núcleo familiar.

Os momentos vividos, aterrorizantes, dizem os neurocientistas, tornam-se lembranças impressas nos circuitos emocionais. Os sintomas são, na verdade,

sinais de amígdala cortical superestimada, impelindo as vívidas lembranças do momento traumático a continuar invadindo a consciência. Como tal, as lembranças traumáticas tornam-se gatilhos sensíveis, prontos para soar o alarme ao menor sinal de que o momento temido está para acontecer mais uma vez. Esse fenômeno de gatilho sensível é uma marca característica de todos os tipos de trauma emocional, incluindo os repetidos maus-tratos físicos na infância. (GOLEMAN, 1995, P. 258)

Todos os participantes da entrevista têm mais de 04 (três) anos de serviço público, detêm inteligências emocionais identificadas através de entrevistas nos cursos de formação ministrados. Sentem-se satisfeitos em participar ativamente das aulas ministradas semanalmente.

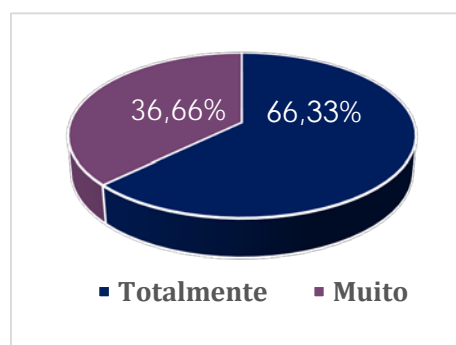
Não é tarefa fácil lidar com o outro, porém, se cada um entender sua parte na construção de um bem comum, de um bem maior dentro da empresa (e não estamos falando só de construção de relacionamentos, mas também como isso leva a empresa a produzir mais e melhor), já é um bom começo (COSTA, 2011).

Muitos desenvolvem sentimentos de afetividade por seus postos de serviços após a participação do PVS, pois, *a priori*, somente “frequentavam” suas atividades sem levar em consideração que vivemos em um tempo em que a velocidade das mudanças é acelerada continuamente. Nossos conceitos de tempo, espaço e comunidade estão se transformando de forma veloz. A tecnologia de informação, com sua rede de computadores, está mudando nossa vida, e

há necessidade da evolução e da inteligência emocional para uma relação harmoniosa e respeitosa.

De acordo com a análise do sentimento de valorização do servidor em participar dos cursos de formação, percepção apresentada,

**GRÁFICO 4 - Percepção de valorização**



**Fonte:** Pesquisa realizada com os servidores do PVS, março de 2014

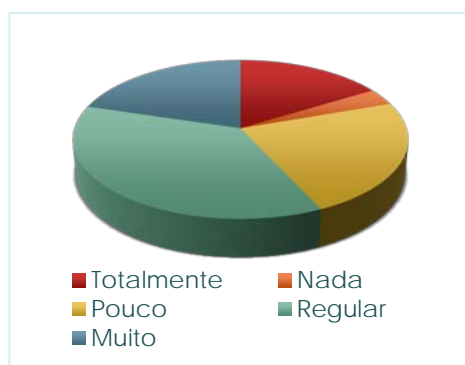
66,33% dos servidores pesquisados responderam que são totalmente satisfeitos; 36,66% muito satisfeito; e nenhum dos servidores respondeu nada, pouco ou regular.

A baixa autoestima na terceira idade, entre tantos fatores que a desencadeia, está a falta de investimento afetivo por parte dos familiares, empregadores e demais cidadãos do idoso, causando um desconforto emocional a esses sujeitos. Somos cotidianamente massacrados pela busca constante por padrões de beleza e jovialidade, e a velhice passa a ser tratada como doença, quando na verdade é um processo “natural” da vida. (DECKER, 2009, p. 06)

Analisando o conjunto das respostas, percebe-se que a maioria dos percentuais demonstra que os servidores sentem-se valorizados em participar do PVS. É importante destacar que o trabalho com as múltiplas inteligências tem sido primordial para estimular os participantes que se sentem valorizados e motivados a estar sistematicamente nas aulas.

Diante de tal análise, identificou-se que 3,33% dos servidores pesquisados responderam que em nada se sentiam estimulados de se relacionar com as pessoas; 23,33% se sentiam pouco estimulados; 36,66% eram regularmente estimulados; 20% muito estimulados e 16,66% totalmente estimulados.

**GRÁFICO 5 - Estímulo em se relacionar com as pessoas**



**Fonte:** Pesquisa realizada com os servidores do PVS, março de 2014

Neste contexto que em uma sala de aula, quando o mediador, por exemplo, desenvolve uma atividade com seus alunos de natureza especificamente motora, pode nessa atividade suscitar o empenho prioritário de uma inteligência. Assim, a

partir da avaliação desse resultado, percebemos que regularmente os participantes já, inconscientemente, se sentiam estimulados a usarem a inteligência intrapessoal.

As empresas dependem impreterivelmente das pessoas para produzir seus produtos, atender bem sua clientela, competir no mercado de trabalho conseguindo assim atingir seus objetivos como: produtividade, crescimento, qualidade em seus produtos e consequentemente bons lucros. (NOGUEIRA, 2005, p. 178).

A valorização e a compreensão humana em um ambiente de trabalho, segundo Almeida (2012), proporcionam um melhor entrosamento e participação dos funcionários em suas atividades, criando assim um ambiente harmonioso e saudável para todos os envolvidos.

Segundo Gardner (2012), a teoria das inteligências múltiplas parece proporcionar uma estrutura útil para considerar a ampla gama de competências individuais, o primeiro componente de nossa teoria proposta. Entretanto, para substanciar mais completamente nossa teoria, precisamos considerar a dinâmica entre os indivíduos e as sociedades nas quais eles operam, e discutir duas sociedades contemporâneas da perspectiva do componente cultural da teoria. Ou seja, quando desenvolvida a inteligência intrapessoal do servidor, sua autoestima se eleva e, consequentemente, seu desenvolvimentos produtivo, característica primeira na sociedade contemporânea.



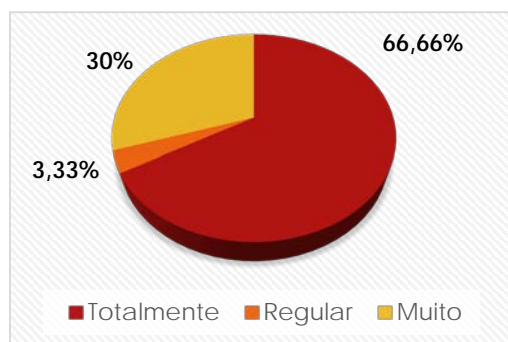
As falas abaixo dizem o que analisamos:

“Eu aprendi a me valorizar e respeitar os outros” (V1).

“Porque eu aprendi a me relacionar e entender melhor outras pessoas. Pois devemos tratar os outros de maneira que gostaríamos de ser tratados” (V2).

Aqui, pelo alto índice das respostas, 100% os servidores dizem que sentem mais confiança na sua atuação em situações de conflito pessoal ou com outras pessoas, após sua participação nos Cursos desenvolvidos no PVS – Programa de Valorização do Servidor.

**GRÁFICO 13 - Satisfação em relação aos cursos de formação pelo PVS**



**Fonte:** Pesquisa realizada com os servidores do PVS, março de 2014

Aos poucos, a partir do uso específico para o desenvolvimento dessa inteligência intrapessoal, com conhecimentos específicos sobre a inteligência do cérebro, sua estimulação através de jogos e desafios diversos faz-se necessário para que os participantes, com o passar dos períodos, venham a se sentir estimulados, e, conseqüentemente, valorizados.

## 8. CONCLUSÃO

Em virtude dos resultados alcançados, conforme a análise dos dados e o demonstrativo da pesquisa no apêndice pode-se afirmar que as estratégias (jogos, músicas, reuniões participativas, auto-reflexão) usadas para o desenvolvimento da Inteligência intrapessoal dos vigilantes patrimoniais, através dos cursos de formação, do PVS, são eficientes, uma vez que, a comunidade reconhece o valor do servidor municipal e, sua conduta e postura atualmente, desperta na mídia o interesse em relatar os fatos que favorecem para a evolução profissional, social, familiar e cultural do vigilante participante do PVS. Estes resultados confirmam que a pesquisa conseguiu analisar o impacto das estratégias da teoria de Inteligência Intrapessoal na formação profissional dos vigilantes patrimoniais, baseados no PVS – Programa de Valorização do Servidor, utilizado pelo Departamento de Vigilância Patrimonial da cidade de Tucuruí-Pará, objetivo geral traçado nesta pesquisa.

Dessa forma podemos afirmar que, quando a gestão municipal autorizou a implantação do PVS, foi notório o divisor de águas entre o desempenho do servidor vigilante antes e depois de participar dos cursos de formação, com autoestima e autoconfiança elevada, pois as estratégias como: reuniões onde os participantes socializavam suas mazelas pessoais, eram absorvidas e envolviam todos no objetivo de minimizar as seqüelas já existentes deste períodos anteriores, quando terminavam essas reuniões, todos saíam com a certeza da ajuda auto-pessoal e mútua.

Em relação ao primeiro objetivo específico, foi verificada a importância do desenvolvimento de inteligência intrapessoal dos vigilantes patrimoniais para seu desempenho adequado. O seu desempenho recebeu uma avaliação positiva dos seus chefes imediatos e, conseqüentemente, a autoestima dos servidores foi elevada, aumenta a sua disposição em tornar eficiente e eficaz sua atividade profissional.

No início da pesquisa, foram identificadas e aplicadas as estratégias da teoria da Inteligência Intrapessoal, realizando jogos, músicas, reuniões, dinâmicas no Programa de Valorização do Servidor (PVS) para o desenvolvimento da inteligência intrapessoal, para atingir o segundo objetivo específico.

Dessa forma, pode-se dizer que, quando um profissional sente-se incentivado através da educação desenvolver suas potencialidades intrapessoais, participando de jogos como, socializar músicas que tragam boas e não boas recordações e estratégias como, desenhar vários círculos, juntá-los, criar várias faces e, demonstrar, através de apresentações porque são faces tristes ou alegres as quais corroboram suas experiências de vidas, o resultado é latente. Há uma imensa assiduidade, permanência nos cursos e muitos investe na sua evolução escolar, matriculando-se em escolas regulares para galgar algum grau de escolaridade ao que já possui.

Os resultados coletados nesta pesquisa permitiram determinar a percepção de transformação no desenvolvimento das potencialidades intrapessoais para a melhoria da vida profissional, familiar e social dos participantes do programa, terceiro objetivo específico traçado nesta pesquisa. Identificada à autoconfiança e autoestima elevada no servidor, nota-se o desempenho dos mesmos mais eficientes, mais seguros em falar com o público e, mais felizes em seus postos de serviço.

Finalmente, em relação ao quarto objetivo específico, a pesquisa avaliou o impacto das estratégias (jogos, músicas, debates, reuniões participativas, auto-reflexão) usadas para o desenvolvimento da inteligência intrapessoal dos vigilantes patrimoniais, confirmando resultados positivos e satisfatórios para esses servidores. Portanto, no campo das inteligências múltiplas, tendo uma formação mediadora, amparada por estudos que visam o desenvolvimento da competência do servidor municipal, abre-se a perspectiva para superar os “traumas” internos vividos pelos servidores, sua produtividade torna-se eficiente e eficaz, como é a exigência do mercado de trabalho no século XXI.

Quando se reconhece que a inteligência se desenvolve através de uma dinâmica de competências individuais e valores e instituições sociais, podem-se desenvolver políticas públicas para apoiar iniciativas que efetivamente aproveitem melhor as mentes das pessoas.

## 9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, L. I. S. **Pedagogia empresarial: a importância da valorização humana na empresa**, Rio de Janeiro: Revista de Educação IDEAU, 2012.
- ANTUNES, C. **Inteligências múltiplas e seus jogos: introdução**, vol.1/Celso Antunes. 3ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012a.
- ANTUNES, C. **Inteligências múltiplas e seus jogos: inteligências pessoais e inteligência existencial**, vol.7/Celso Antunes.3ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012b.
- ANTUNES, C. **Inteligências múltiplas II**, Petrópolis-RJ: ATTA: mídia e educação, 2012c.
- ANTUNES, C. **Inteligências múltiplas e seus jogos: inteligência lingüística**, vol.7/Celso Antunes. 2ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2007.
- ANTUNES, C. **Inteligências múltiplas e seus jogos: inteligência sonora**, vol.8/Celso Antunes.2ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2009.
- CONSTITUIÇÃO FEDERAL 1988. **Texto Constitucional de 5 de outubro de 1988**, Brasília-DF: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 1997.
- COSTA, M. M. **Psicologia empresarial**. 2 ed. Rio de Janeiro: Wak Ed, 2011.
- COTRIM, G. **História e consciência do Mundo**, São Paulo: Saraiva, 1999.
- DECKER, S. S.; PEREIRA, E.R. **Trabalhando a percepção do corpo e a auto-estima na terceira idade: relato de experiência**, Curitiba: Centro Reichiano, 2009
- DEWEY, J. **Experiência e educação**, Petrópolis-RJ: Vozes, 2010.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**, Rio de Janeiro-RJ: Paz e Terra, 1996a.
- \_\_\_\_\_, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo-SP: Paz e Terra, 1996b.
- GARDNER, H. **Inteligências múltiplas – a teoria na prática**, Porto Alegre-RS, Editora Artes Médicas, 1995
- \_\_\_\_\_, H. **Inteligência: um conceito reformulado**. Tradução Adalgisa Campos da Silva, Rio de Janeiro-RJ, Editora Objetiva, 2000.
- GOLEMAN, D. **Inteligência emocional – a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente**, Rio de Janeiro-RJ, Editora Objetiva, 2012.
- \_\_\_\_\_, D. **Inteligência Social**, Rio de Janeiro-RJ, Editora Objetiva, 1995.
- MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social didática**, São Paulo-SP: Atlas, 1991.
- NOGUEIRA, R. S. **A importância da pedagoga na empresa**. Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br>. Acesso em: 16set2010.
- PIAGET, J. **A vida e o pensamento do ponto de vista da psicologia experimental e da epistemologia genética**. In: Piaget. Rio de Janeiro-RJ: Forense Universitária, 1972.

- \_\_\_\_\_, J. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro-RJ: Editora Forense, 1967
- TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo-SP: Atlas, 1987.

## 10. NOTAS BIOGRÁFICAS

### *Maria Aparecida Soares Góes*

Prof. Doutora em Ciências da Educação - Universidad Americana del Paraguay. Mestrado em Ciências da Educação - Universidad Americana del Paraguay. Licenciatura e Bacharel em História pela UFPA - Universidade Federal do Pará, Especialização em Trânsito - IESAM, Especialização em História e Geografia do Brasil - Faculdade de Amparo-SP. Tem experiência na área de Educação (Gestão e Docência), Coordenação de Educação para o Trânsito, com ênfase em Avaliação de Sistemas, Instituições, Planos, Projetos e Programas Educacionais. Orientação e Co-Orientação de TCC, Dissertação e Tese.

### *João Kleber Ferreira Góes*

Prof. Doutor e Mestre em Ciências da Educação - Universidad Americana - Assunção - Paraguai. Especializado em Informática Educativa - UNAMA. Graduado em Educação Artística - com habilitação em Música, pela Universidade Federal do Pará. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Instrumentação Musical. Desenvolve atividades na área de Educação para o Trânsito e Palestras na área de educação. Professor do Ensino da Arte na EEEM Ribeiro de Souza – Tucuruí-PA.

## ANÁLISE DO ATENDIMENTO HUMANIZADO NO SUS AOS TRANSEXUAIS

**RICHARDE RODRIGUES CAMPELO** ([richard.camph@gmail.com](mailto:richard.camph@gmail.com)) - Graduado em Enfermagem da Universidade Paulista, Brasília-DF, Brasil.

**EDNA DE MELO PERES** ([edna\\_melo\\_peres@hotmail.com](mailto:edna_melo_peres@hotmail.com)) - Profa<sup>o</sup>. Esp. e docente da Universidade Paulista, Brasília-DF, Brasil.

**RESUMO:** Este artigo analisa como os profissionais da saúde prestam atendimento ao público transexual tendo por base os princípios que regem a assistência humanizada e que garante a integralidade como um dos princípios da atenção pelo SUS, o estudo foi realizado com abordagem quanti-qualitativa, por meio da aplicação de questionário com valor da amostra de 20 participantes, composta por mulheres e homens transexuais e usuários do sistema de saúde pública, 60% dos transexuais que buscam um atendimento na rede pública estão com insatisfações que decorrem de uma série de fatores, como, por exemplo, o preconceito. Tem-se a necessidade de uma constante construção do que se entende por gênero, por parte da sociedade e daqueles que laboram na área saúde, considerando as diversas outras dimensões que o permeiam e o modificam, além de mais funcionários em educação continuada para entender melhor as necessidades do público transexual.

**PALAVRAS-CHAVE:** Enfermagem, Humanização e Transexualidade.

**RESUMEN:** Este artículo analiza cómo los profesionales de la salud prestan atención al público transexual teniendo como base los principios que rigen la asistencia humanizada y que garantiza la integralidad como uno de los principios de la atención por el SUS, el estudio fue realizado con abordaje cuantitativo, la aplicación de cuestionarios con valor de la muestra de 20 participantes, compuesta por mujeres y hombres transexuales y usuarios del sistema de salud pública, 60% de los transexuales que buscan una atención en la red pública están con insatisfacciones que se derivan de una serie de factores, como, por ejemplo, el prejuicio. Se tiene la necesidad de una constante construcción de lo que se entiende por género, por parte de la sociedad y de aquellos que laboran en el área salud, considerando las diversas otras dimensiones que lo permean y lo modifican, además de más funcionarios en educación continuada para entender mejor las necesidades del público transexual.

**PALABRAS CLAVES:** Enfermería, Humanización y Transexualidad.

## 1. INTRODUÇÃO

Desde o seu surgimento – a partir da segunda metade do século XIX, com Florence Nightingale – até os dias atuais, o ensino da Enfermagem tem sido marcado pela constante implementação de mudanças curriculares, com base no contexto histórico-social vivenciado no mundo, com a adoção de perspectivas mais humanistas, críticas e reflexivas, a fim de que o profissional possa estar capacitado para atuar como promotor da saúde integral do ser humano.

Assim, é de se esperar do profissional de Enfermagem uma visão diferenciada e abrangente sobre o Sistema Único de Saúde (SUS), que tem, segundo o art. 196 da Constituição Federal (CF) de 1988, como um dos princípios a universalidade, que discorre sobre a garantia da atenção à saúde a todo cidadão. "Saúde é um direito de todos e dever do estado".

O SUS é formado por princípios filosóficos e organizativos, entre os quais, a integralidade, que junto à equidade, propõe que toda e qualquer pessoa seja acolhida na sua totalidade, considerando aspectos ambientais, sócio estruturais, políticos e familiares. Trazendo para a prática de atendimento, é de se esperar que com integralidade e equidade, o sistema de saúde esteja preparado para atender todo e qualquer tipo de usuário que necessite do serviço ali prestado, levando em consideração o contexto social de cada usuário.

O meio social vigente está montado em pilares machistas e heteronormativos, regado de preconceitos e desigualdades. Neste sentido, as minorias sociais, em especial, os transexuais, são há anos subjugados e postos às margens da sociedade que, muitas vezes, lhes negam direitos, como, por exemplo, o acesso diferenciado aos recursos econômicos, sociais e jurídicos.

A fim de discorrer sobre a transexualidade, é necessário que dois conceitos estejam claros para sua melhor compreensão: a identidade de gênero e a orientação sexual. Para uma definição bem sucinta e para melhor entendimento do estudo, é possível afirmar que a identidade de gênero trata de como cada indivíduo se identifica dentro dos padrões de gênero (masculino e feminino) ou mesmo não se identificando com nenhum destes. Já a orientação sexual está relacionada ao sexo que nos sentimos atraídos no âmbito afetivo-sexual. Assim, faz-se importante perceber que o sexo biológico difere dos conceitos supramencionados. Logo, a transexualidade implica em uma questão de identidade onde a pessoa não se identifica com o gênero que lhe é determinado ao nascer, independente da realização de cirurgia de readequação sexual.

A intervenção praticada na Dinamarca em 1952, conduzida por Christian Hamburger em um jovem chamado George Jorgensen, de 28 anos, ex-soldado do exército americano e, posteriormente, autodenominado Christine Hamburger – uma pequena homenagem de Jorgensen a Christian Hamburger após a cirurgia –,

marca o nascimento do fenômeno da transexualidade na era moderna. No ano seguinte, Christian Hamburger, juntamente a George K. Sturup e Erling Dahllversen, publicaram o relato do tratamento que haviam administrado em George Jorgensen e, a partir daí, Harry Benjamin (1966/1999), endocrinologista alemão muito interessado no fenômeno transexual, criou o conceito de transexualismo. Com base nos avanços de estudos biológicos do século XX, em especial, os estudos genéticos, aquele autor propôs que não haveria uma divisão absoluta entre “masculino” e “feminino”, sendo errônea a determinação do indivíduo em diferenças anatômicas. O sexo seria composto por diversos componentes – cromossômicos, genéticos, anatômico/morfológico, genital, gonático, legal, germinal, endócrino (hormonal), psicológico e social –, sendo a predominância de um destes fatores o que definiria o sexo do indivíduo, em conjunto com a influência do meio social sobre o comportamento.

### 1.1.OBSERVANDO O HISTÓRICO

O caso de Jorgensen serviu como uma espécie de modelo para a terapêutica de transformação da aparência sexual através da cirurgia, associando a tal procedimento um tratamento endocrinológico, que tem por norte diminuir a importância dos caracteres sexuais secundários do sexo recusado e salientar a expressão do sexo desejado. É importante ressaltar que a intervenção médica feita em Jorgensen elevou o transexualismo à categoria de fenômeno social. Na época, os meios de comunicação se voltaram para o caso e passaram a

desempenhar papel motor na expansão do transexualidade.

Com o aumento da visibilidade da transexualidade, surgiram muitos especialistas que contribuíram em pesquisas e definições para tal fenômeno, entre os quais, o psiquiatra e psicanalista Robert J. Stoller, americano, que é tido como maior especialista em transexualidade e teórico responsável por trazer à Psicanálise a noção gênero (gender), proposta inicialmente por Joh Money, que também contribuiu trazendo o termo “disforia de gênero”, que em 1980, foi adotado no Manual de Diagnósticos e Estatísticas dos Transtornos Mentais feito pela American Psychiatric Association (APA). Stoller apresentou teses inovadoras a respeito das formas modernas da sexualidade humana, retomando as questões freudianas sobre a identidade sexual, a diferença sexual e a sexualidade em geral.

Avançando um pouco e trazendo para o Brasil, tem-se, em 1997, o Conselho Federal de Medicina (CFM), através da Resolução n. 1.482/1997, que aprovou a realização de cirurgias de redesignação sexual - na época denominada transgenitalização - nos hospitais públicos universitários do Brasil, a título experimental, subordinando as intervenções às normas e diretrizes éticas da Resolução n. 196/1996, do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde (CNS/MS), sobre pesquisas em seres humanos. A partir daquele ano, vários serviços interdisciplinares especializados começaram a se organizar, motivados, principalmente, pela demanda de transexuais ao atendimento público, após a

divulgação pela mídia da aprovação da Resolução do CFM que, finalmente, reconhecia como lícita a realização dos procedimentos no Brasil. Em 2002, o CFM entendeu que nem todos os procedimentos de transgenitalização eram experimentais e, neste sentido, foi publicado, a Resolução n.1.652/2002, que se tornou referência nacional para as ações voltadas para a/o transexual, mesmo para os profissionais que não possuíam vínculo com o CFM.

A formulação de políticas afirmativas e a inclusão social como temas de agendas políticas em democracias modernas, principalmente em países latino-americanos, onde as desigualdades estão sempre muito visíveis no cotidiano das pessoas, têm fomentado movimentos tanto de instituições governamentais como da sociedade civil. As Políticas Públicas no Brasil voltadas para a população de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros (LGBT) vêm sendo criadas a fim de possibilitar o acesso desta aos direitos que lhe são frequentemente negados.

O primeiro programa a ser lançado para a população LGBT foi o programa Brasil sem Homofobia, em meados de 2004, desenvolvido pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) – atual Ministério dos Direitos Humanos, tem-se tal programa como um importante passo para a efetividade dos direitos e da promoção de cidadania àquela população. Logo após a criação do programa, ocorreram duas conferências nacionais dos direitos LGBT entre 2008 e 2011. Em 19 de agosto de 2008, a Portaria n. 457, da

Secretaria de Atenção à Saúde do Ministério da Saúde (SAS/MS) regulamentou o processo transexualizador no Sistema Único de Saúde (SUS)<sup>19</sup>. Em 2009, foi lançado o I Plano Nacional de Promoção dos Direitos LGBT. Em 2011, foi criado o Conselho Nacional dos Direitos LGBT. E recentemente, em 2013, foi criado o Sistema Nacional de Enfrentamento à Violência contra LGBT e Promoção de Direitos. E ainda, vale destacar que, conforme a Portaria n. 1.707, de 18 de agosto de 2008, foi instituído o processo transexualizador no SUS a ser implantado nas Unidades da Federação (UFs), sendo respeitada a competência das três esferas de gestão.

Os serviços de atenção à saúde tiveram um grande avanço quando o assunto é a população transexual no SUS, bem como o acesso ao processo transexualizador. No entanto, os serviços ainda são pequenos e não atendem todos os Estados. Assim, tem-se 10 serviços especializados em transexualidade no Brasil e, atualmente, o SUS conta com apenas cinco hospitais habilitados no processo transexualizador, com equipes formadas por médicos urologistas, endocrinologistas, ginecologistas, cirurgiões, psiquiatras, psicólogos e assistentes sociais. Apenas a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e o Hospital de Clínicas de Goiânia, Goiás, possuem enfermeiros inseridos no programa. Antes das cirurgias, têm-se as avaliações e o acompanhamento ambulatorial com uma equipe multiprofissional com assistência integral no processo transexualizador.



A sociedade como um todo tem uma ideia prevalente de uma sexualidade e expressões de gênero inabaláveis, desconsiderando as diferentes identidades sexuais e de gênero – o que tem trazido consequências à comunidade trans, fazendo com que esta sofra estigmatização pela sociedade, por não ser coerente com as definições de gênero socialmente ditas “normais”, tornando-a mais vulnerável a diversos tipos de discriminação e violência. As atitudes estigmatizantes impactam negativamente a vida dos indivíduos transexuais, criando barreiras em relação às oportunidades de trabalho e de convívio social, ao crescimento econômico e educacional etc., que deixam como consequência danos à sua saúde biológica, emocional e física. Tem-se ainda uma constante patologização da sexualidade, uma vez que o desejo de uma identidade de gênero não normativa é tratado como doença, determinando as práticas de saúde e as formas como a sociedade percebe a comunidade Trans. Tal fato é constatado no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders – DSM-5) como uma disforia de gênero, fazendo com que no Brasil e em outros países, os indivíduos Trans que desejam realizar a cirurgia da transgenitalização e/ou de caracteres sexuais primários e secundários, tenham que se submeter a uma série de testes psicológicos e psiquiátricos, a fim confirmar o diagnóstico.

Apesar dos avanços obtidos, não se pode esquecer que a população transexual

ainda é muito estigmatizada e posta às margens da sociedade. Uma população estigmatizada carrega consigo características físicas e psicológicas tidas como diferentes e inferiores, em relação ao restante da sociedade, ou seja, tudo que foge dessa lógica de normalidade acaba em uma classificação de estigma, que é prejudicial.

Diante do exposto, a presente pesquisa se faz importante por contribuir com uma oportunidade de discussão da temática apresentada na área acadêmica, em especial, em relação os cursos da área da saúde, que formam profissionais que, conseqüentemente, tratarão com o público transexual em algum momento, ajudando na compreensão da atual situação de atendimento e dando oportunidade de desenvolvimento e melhoria nos aspectos que se fizerem necessários.

As linhas que se seguem tiveram por norte analisar, através da vivência e experiência dos transexuais que fazem uso do SUS, se os profissionais que os atendem prestam um serviço embasado nos princípios que regem uma assistência humanizada e garantem a integralidade como um dos princípios dessa atenção. Além de ter avaliado se a relação profissional-paciente na prática vinha sendo realizada de uma forma íntegra e sem qualquer tipo de transfobia, partiu-se aqui para o entendimento de como se dá o atendimento aos transexuais, em relação à assistência e interferência na evolução e melhoria da saúde dos pacientes.

## 2. METODOLOGIA

A metodologia aqui empregada foi proposta a fim de responder o seguinte questionamento: o atendimento aos transexuais é realizado de forma humanizada no SUS? Neste sentido, fez-se um estudo quanti-qualitativo sobre a forma de assistência prestada por profissionais na área da saúde ao público transexual.

A pesquisa foi realizada no Programa para Transexuais, do Hospital Universitário de Brasília (HUB), em Brasília, Distrito Federal.

Foram definidos como sujeitos da pesquisa homens e mulheres transexuais que fazem ou já fizeram uso do Sistema Único de Saúde (SUS). O projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética da Secretaria do Estado de Saúde do Distrito Federal (SES-DF), no intuito do cumprimento das diretrizes da Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde (CNS/MS), no que se refere à pesquisa com seres humanos. A coleta de dados se deu pelo próprio pesquisador e consistiu na aplicação de um questionário que foi previamente testado e semiestruturado, contendo oito questões fechadas e uma questão aberta.

Foram convidados a participar da pesquisa em campo 23 transexuais – homens e mulheres transexuais. No entanto, um candidato se recusou a responder o questionário e outros dois responderam

apenas o questionário, não assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), impossibilitando, assim, o uso dos dados ali presentes, sendo prontamente descartados. Logo, culminou-se em um total de 20 entrevistados válidos.

Os dados foram colhidos entre os dias 8 e 16 de maio do corrente ano, devido às reuniões que se davam às terças e sextas-feiras, por presença não regular de cada membro. Faz-se importante salientar que no dia 8 de maio ocorreu uma reunião extraordinária, com a oportunidade de coleta dos dados.

Os sujeitos do estudo respeitaram os seguintes critérios de inclusão: ser maior de idade, se auto declarar como homem ou mulher transexual; e, já ter feito uso do SUS em qualquer unidade de saúde no Distrito Federal e/ou Entorno. Os critérios de exclusão estabelecidos são: menores de idade, indivíduos que não se auto declaram homem ou mulher transexual; e, que nunca fizeram uso do SUS no Distrito Federal e/ou Entorno.

Os dados quantitativos foram organizados em uma planilha do programa Microsoft Excel. Após sua compilação, foram apresentados por meio de tabelas e gráficos por estatística simples. Os dados qualitativos foram avaliados por meio do aprofundamento bibliográfico da temática proposta, com a separação e análise dos conteúdos temáticos.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após o caminho aqui traçado – desde o surgimento moderno da transexualidade até sua implementação no SUS – a seguir, tem-se os problemas que deram origem à presente pesquisa. Levando em consideração os fatores supramencionados, a pesquisa questionou junto aos participantes se eles já haviam sofrido preconceito por serem transexuais ao buscarem os serviços de saúde. Neste sentido, tem-se o resultado obtido na Tabela 1, a seguir.

**TABELA 1 – Você já sofreu preconceito por ser transexual ao buscar um serviço de saúde? Brasília - DF, 2017**

ALTERNATIVA.	Nº PARTICIPANTES	%
Não	08	40
Sim	12	60
<b>TOTAL</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Os dados expostos na Tabela 1 traduzem uma realidade enfrentada pelo público transexual ao buscarem os serviços de saúde, onde 60% dos entrevistados relataram que já sofreram preconceito por serem transexuais ao buscar um serviço de saúde. A princípio, a discrepância pode parecer irrelevante, mas é preciso levar em consideração que o público alvo da pesquisa foram os participantes do programa Atendimento Ambulatorial a Transexuais do Hospital Universitário de Brasília (HUB), e muitos estão tendo seus primeiros contatos somente agora com a rede pública, e contam com profissionais capacitados; porém, há todo um conjunto de pessoas que constituem

o hospital, desde o porteiro até a chegada na sala de reuniões com os psicólogos e, aqui, o transexual que ali busca um atendimento pode sofrer com olhares preconceituosos ou até ignorâncias por partes dos funcionários de primeiro contato, conforme relatou um dos participantes da pesquisa em questão aberta do questionário aplicado:

*“Houve muitos avanços quanto ao modo de tratamento para com pessoas trans, embora ainda existam muitos profissionais despreparados para lidar de forma correta com a população trans, além do preconceito enraizado em nossa sociedade, que por si só, já é uma dificuldade”*

*(Entrevistado 1)*

Compreende-se que a discriminação pode variar em forma e tipo, dependendo de como esta é manifestada, por quem e contra quem. Entre as diversas formas têm-se: a institucional (ou organizacional), a estrutural (ou sistêmica) e a interpessoal (ou individual). A institucional compreende as políticas ou práticas discriminatórias, exercidas por instituições estatais ou não estatais. A estrutural se refere ao total das formas pelas quais as sociedades promove a discriminação. E a interpessoal trata das interações discriminatórias diretamente percebidas entre as/os indivíduos/os, seja nas suas interações com as diferentes instituições, ou como indivíduos/os, públicos ou privados. Aqui é preciso destacar que muitos profissionais da área da saúde estão inseridos na discriminação de caráter institucional, uma vez que não

recebem uma educação continuada e já trazem consigo um caráter pessoal, muitas vezes, carregado de pré-conceito a algo ou alguém.

Para o MS, o usuário que deseja dar início ao acompanhamento ambulatorial deve ter, no mínimo, 18 anos de idade, e para processos cirúrgicos, no mínimo, 21 anos de idade. Aqui, mesmo que a Portaria GM/MS n. 2.803, de 19 de novembro de 2013, não tenha sanado todas as necessidades solicitadas pelos movimentos sociais, ele ajudou dando mais visibilidade à atenção à saúde da população transexual, mas tem-se ainda embates e barreiras a serem vencidas. O homem Trans, em sua transição, possui ainda mais dificuldade que a mulher Trans, por sua cirurgia ainda ser considerada de caráter experimental. E ainda que o Brasil tenha passado por um grande avanço no processo transexualizador, a assistência à saúde dessa população está cercada de empecilhos em sua inserção em serviços e credenciamento pelo SUS, uma vez que os profissionais que se interessam pelo transtorno de identidade de gênero e possuem qualificação estão mais escassos 22.

Com base nas dificuldades supramencionadas e ainda presentes na assistência aos transexuais, formulou-se aqui uma questão que discorria quanto a satisfação às demandas prestadas pelos serviços públicos em geral, sobretudo, pelo SUS. Neste sentido, na Tabela 2, a seguir, tem-se os dados obtidos na questão.

**TABELA 2 – Você está satisfeito (a) com o atendimento às suas demandas prestados pelo SUS? Brasília – DF, 2017**

ALTERNATIVA.	Nº PARTICIPANTES	%
Não	12	60
Sim	08	40
<b>TOTAL</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Conforme exposto na Tabela 2, o número de insatisfação em relação às demandas ainda é alto entre o público-alvo da pesquisa, ou seja, 60% dos transexuais que buscam um atendimento em locais de saúde na rede pública estão insatisfeitos. Sobre a questão, um dos partícipes da pesquisa assim se manifestou:

*“Deveriam especializar os endocrinologistas da rede pública para o atendimento com os transexuais e agilizar as filas das cirurgias, aumentando os procedimentos de 2 para 15 cirurgias ao mês, tanto redesignação de sexo quanto para a mastectomia e implante de silicone.”*

*(Entrevistado 2)*

Se por um lado as demandas pessoais da população Trans não são bem atendidas, por outro lado, as políticas que são voltadas para a referida população também não têm uma força motora capaz de acolhê-los. Na Tabela 3, a seguir, têm-se os questionamentos sobre o uso do nome social nas unidades de saúde onde os usuários buscam atendimento. Conforme o exposto, apesar de alguns dados parecerem

promissores em relação ao bom atendimento, nenhum se mostra totalmente eficaz. O primeiro questionamento significa um avanço no que tange ao conhecimento das próprias leis que assistem à população Trans, com 90% de usuários cientes do direito adquirido. Os números caem um pouco quando do exercício prático da Lei, ou seja, apenas 80% dos mesmos dizem ser chamados pelo nome social em ambientes especializados em atendimento transexual, como, por exemplo, o HUB. Os números caem pela metade quando se trata do

constrangimento sofrido pela referida população por não serem chamados pelo nome social – ação que deveria ser o primórdio para recebê-los. Aqui também se tem um questionamento referente à continuidade do tratamento, ou seja, se tais ações comprometem a intenção de busca ou continuidade da população Trans nos serviços de saúde. Felizmente, a maioria dos entrevistados não se deixa abater, seja pela necessidade ou pelo foco no objetivo de um tratamento.

**TABELA 3**  
Questões relacionadas ao nome social. Brasília – DF, 2017

PERGUNTA	RESPOSTA	Nº PARTICIPANTES	%
Conhecia esse direito de serem chamados (as) pelo nome social?	SIM	18	90
	NÃO	02	10
Tem sido chamado (a) desde então?	SIM	16	80
	NÃO	04	20
Já foi constrangido (a) por não ter sido chamado (a) pelo nome social no SUS?	SIM	10	50
	NÃO	10	50
Isso comprometeu o andamento do tratamento ou objetivo na unidade?	SIM	02	10
	NÃO	18	90
Você voltou à unidade de saúde?	SIM	13	65
	NÃO	07	35
<b>TOTAL</b>	-	20	100

A questão do nome social ainda tem sido uma barreira identificada que, apesar das várias Portarias existentes que visam

garantir tal direito, ainda é um fator que causa constrangimento à população transexual.

*“O nome social nunca foi de fato implantado corretamente, o que se tem hoje é uma gambiarra mal feita, os funcionários não estão preparados para lidar com o público transexual e você precisa frequentemente educa-los. O nome social não aparece no sistema, apenas no cadastro feito manualmente [...] isso ocasiona de sermos chamados pelos médicos e/ou equipe pelo nome de registro, o que é péssimo, desumanizante e constrangedor para dizer o mínimo.”*

*(Entrevistado 3)*

O relato apresentado anteriormente – de um dos pacientes do programa ambulatorial a transexuais no HUB – ilustra o sentimento da referida população quando dos constrangimentos supramencionados. O respeito pelo nome social e o uso adequado dos pronomes por parte das/os profissionais e funcionárias/os da saúde faz parte do acolhimento e da atenção à saúde humanizada. O seu uso é de suma importância na relação e empatia destas pessoas com a equipe, até mesmo para a criação do vínculo, prevendo uma atenção integral. Neste sentido, equipe e funcionárias/os dos diferentes serviços do SUS devem se manter atualizados e cientes das Políticas Públicas existentes na atenção à população trans, bem como das diferentes Portarias de inclusão existentes. É também fundamental uma educação continuada – ferramenta indispensável dos sistemas de saúde para assegurar a qualidade e pertinência das ações para a atenção às necessidades em saúde. Para tanto, faz-se

importante estar cientes dos diferentes fatores e das dinâmicas que fazem parte da saúde integral.

No Brasil, atualmente e somente cinco hospitais são habilitados para a realização de cirurgias de redesignação sexual – todos no âmbito do SUS –, através da Portaria que garante a cirurgia tanto para homens, quanto para mulheres transexuais. Ocorre que a redesignação hormonal ou cirúrgica não pode ser feita por escolha própria, mas sim, sob pedido. Logo, o candidato à cirurgia passa por um longo período de espera – em contato com os ambulatórios e análises com uma equipe multidisciplinar – até sua demanda inicial ser atendida. Neste ínterim, embates acontecem, e o paciente pode passar por quadros embaraçosos e preconceituosos por falta de preparo da equipe que, muitas vezes, pode não entendê-lo em sua totalidade<sup>24</sup>.

**TABELA 4 - Você já observou algum olhar preconceituoso por parte dos funcionários ao perceberem que você é transexual? Brasília, DF, 2017**

ALTERNATIVA.	Nº PARTICIPANTES	%
Não	11	55
Sim	09	45
<b>TOTAL</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Sobre a questão, um dos entrevistados assim se manifestou na questão aberta:

*“Falta comprometimento em relação as demandas da população trans, o sistema não está preparado para nos receber, seja no*

*tratamento com os funcionários ou nas áreas da saúde; há demanda, mas não há retorno, acompanhamento, atendimento digno e etc.”*

*(Entrevistado 4)*

Os dados apontados na Tabela 4 e a fala transcrita têm intenção de expor sobre possíveis casos de transfobia em relação ao público transexual nos serviços de saúde. Do total de 20 pacientes entrevistados do ambulatório do HUB, 45% passou por algum tipo de sofrimento com olhares preconceituosos por parte dos funcionários da unidade de saúde em que buscou atendimento, não necessariamente o próprio ou somente o hospital universitário. Tal porcentagem expressiva indica o despreparo dos funcionários que recebem aquele público nas unidades. Quando o indivíduo é reconhecido como pertencente a um grupo minoritário, ele já se encontra em posição de desvantagem aos demais indivíduos da sociedade em questão, pertencentes aos grupos majoritários. Tal categorização pode se dar por meio das características econômicas, físicas ou por meio da sua orientação sexual.

#### **4. CONCLUSÃO**

O presente estudo teve como objetivo analisar, através da vivência dos transexuais que fazem uso do Sistema Único de Saúde (SUS), se os profissionais que os atendem estão prestando um serviço com base nos princípios que regem uma assistência humanizada, e se a equidade e a integralidade são aplicadas como princípios

do atendimento a essa população que necessita de uma maior atenção.

Inicialmente tinha-se como primícias trazer a assistência de Enfermagem como um dos fatores para contribuir com um melhor atendimento aos transexuais, seja no âmbito de uma atenção primária ou em conjunto com a equipe multidisciplinar no processo transexualizador realizados nos Hospitais Universitários (HUs), uma vez que dos cinco apontados na presente pesquisa, somente dois contam com a prestação da assistência de Enfermagem. Entretanto, como a inserção desse profissional ainda se mostra tímida em relação à temática, pouco ou nada de material foi encontrado para uma análise crítica mais profunda. Logo, a análise ficou aberta a todos os profissionais que fazem parte da equipe ou do complexo dos serviços de saúde prestados pelo SUS.

Para a obtenção de uma ideia de como andava a assistência aos transexuais enquanto leis e políticas asseguradoras de direitos, como, por exemplo, a Política Nacional de Atenção Integrada à População de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros (LGBT) nos serviços de saúde, fez-se necessário um apanhado de informações sobre o tema, além da busca em desmitificar o conhecimento contemporâneo moderno sobre a questão da patologização da transexualidade. Neste sentido, grande parte dos profissionais de saúde, guiados por manuais e códigos, ainda associa a transexualidade a uma psicopatologia relacionada à identidade de gênero.

Verificou-se também a necessidade de uma constante (des)(re)construção do que se entende por gênero, por parte da sociedade e daqueles que trabalham na área saúde, considerando as diversas outras dimensões que o permeiam e o modificam. A cultura forja uma suposta coerência entre sexo, gênero, desejos e práticas sexuais, como se a continuidade entre tais fatores fosse marca indelével do ser humano, e aquilo que ousar sair dessa hetetonormatividade acaba ingressando no campo da patologia. Neste sentido, autores como Butler pretendem justamente dar esse esclarecimento àqueles que não se enquadram na matriz da heterossexualidade compulsória, e despatologizá-los, para que possam ter acesso à condição humana.

Ademais, cabe ressaltar que com as linhas aqui empreendidas, não se tem um caráter conclusivo, pois ainda existem muitas arestas abertas, bem como um longo caminho de pesquisas a percorrer, a fim de que todos possam um dia enxergar o próximo de uma forma completa e humana. Em suma, tem-se o alarde para que a sociedade se atente às suas atitudes para com outrem, para a importância de se falar sobre a transexualidade em ambientes acadêmicos e, principalmente, nos cursos de saúde – que formam profissionais que tratarão do público em questão, e que necessitam inteirar-se da temática, além de prestar uma assistência cada vez melhor e integral.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Medeiros M, Tipple ACV, Munari DB. **A expansão das escolas de enfermagem no Brasil na primeira metade do século XX**. Rev Eletr Enf. [Internet] 1999 [acesso 15 Dez 2016];1:5 p]. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/fen/index>
- Scherer, Z, Scherer EA, Carvalho AMP. **Reflexões sobre o ensino da enfermagem e os primeiros contatos do aluno com a profissão**. Rev Latino-am Enfermagem. 2006;14(2):285-91.
- Brasil. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.
- Machado MF, Monteiro EM, Queiroz DT, Vieira NF, Barroso MG. **Integralidade, formação de saúde, educação em saúde e as propostas dos SUS- uma revisão conceitual**. Cien saúde Colet. 2007; 12(2):335-342.
- Brito, Helena. **O acesso e garantia de direitos da população transgênero à política de assistência social**. Brasília. Monografia. Fundação Universidade de Brasília, 2014.
- Jesus, J. G. **Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos**. 2012; 2ª edição: nº 14-16.
- Bento B. **A (re) invenção do corpo: sexualidade e gênero na experiência transexual**. Rio de Janeiro: Garamond, Clam; 2006.



- Chiland C. **O transexualismo**. São Paulo: Edições Loyola; 2008. 133 p.
- Aran. M.; Zaidhalt, S.; Murta, D. **Trasexualidade: corpo, subjetividade e saúde coletiva**. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2008.
- Frignet, H. **O transexualismo**. Rio de Janeiro: Companhia de Freud; 2002, p.26-27
- Roudinesco, E. Plon, M. **Dicionário de psicanalise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.; 1998. 874 p.
- Ramsey, G. **Transexuais – perguntas e respostas**. São Paulo: Summus; 1998. 219 p
- **Conselho Federal De Medicina**. Resolução 1482/1997, dispõe sobre o procedimento de transgenitalização e demais intervenções sobre gônadas e caracteres sexuais secundários. Consulta em [http://www.portalmedico.org.br/resolucoes/cfm/1997/1482\\_1997.htm](http://www.portalmedico.org.br/resolucoes/cfm/1997/1482_1997.htm) (acessado em maio de 2017).
- **Conselho federal de medicina**. Resolução 1.652/2002, dispõe sobre a cirurgia de transgenitalização e revoga a Resolução 1.482/1997. Consulta em [http://www.portalmedico.org.br/resolucoes/cfm/2002/1652\\_2002.htm](http://www.portalmedico.org.br/resolucoes/cfm/2002/1652_2002.htm) (acessado em maio de 2017).
- Frazão, J. C. **Percepções dos usuários e dos profissionais da saúde e perspectivas de atuação do sanitário na atenção à saúde da população transexual**. Monografia. Fundação Universidade de Brasília, 2016.
- Ramos, S, Grossi MP, Becker S, Losso JCM, Muller RCF, Porto RM. **Violência e homossexualidade no Brasil: as políticas públicas e o movimento homossexual. Movimentos sociais, educação e sexualidades**. 2005; Rio de Janeiro: Garamond.
- Brasil. Ministério da Saúde (MS). **Política Nacional de Saúde Integral de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais**. Brasília: MS; 2010.
- Irineu, B. A. (2014, jul./dez. 2014.). **10 anos do programa brasil sem homofobia**. Temporais, pp. n.28, p. 193-220.
- APA. DSM-5 Development 2013. Consulta em: <http://www.dsm5.org/Pages/Default.aspx> (acessado em maio de 2107)
- Goffman E. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Rio de Janeiro: Zahar Editores;1982.
- Krieger, Nancy. **Discriminação e Saúde**. In: BERKMAN, Lisa; KAWACHI, Ichiro, editors. Social Epidemiology New York: Oxford University Press; 2000. p. 36-75.
- Simpson, Keila. **Transexualidade e Travestilidade na Saúde** In: Ministério da Saúde, Brasil,2015 p.9-25
- Mejía, Alfonso. **Educación continua**. Educación médica y salud, v. 20, n. 1, p. 43–69, 1986. Acesso em: maio de 2017.

- Cossi, R. K. **Transexualismo, psicanálise e gênero: do patológico ao singular.** 2010. Dissertação. Instituto de psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo. 2010
- Fleury, A. R.D.; Torres, A. R.R. **Homossexualidade e preconceito: o que pensam os futuros gestores de pessoas.** Curitiba: Juruá, 2010.

## 6. NOTAS BIOGRÁFICAS

### *Richarde Rodrigues Campelo*

Graduado em Enfermagem pela Universidade Paulista – Unip (2017). Atualmente graduando em Turismo pela Universidade de Brasília – UNB.

### *Edna de Melo Peres*

Possui graduação em Enfermagem pela Faculdade Latino Americana (2007). Pós-graduada em Saúde Pública e Docência Universitária. Atualmente é docente na Faculdade Metropolitana de Anápolis, professor assistente da Universidade Paulista- Brasília - DF. Tem experiência na área de Enfermagem, com ênfase em Enfermagem.

## MUDANDO A LENTE DO OLHAR CIENTÍFICO: DO CARTESIANISMO À COMPLEXIDADE

**BEATRIZ SOARES NOGUEIRA** ([beatrizsoaresnogueira@hotmail.com](mailto:beatrizsoaresnogueira@hotmail.com)) – Doutoranda em Administração pela Universidad Columbia – PY, Secretária Municipal de Educação de Araçatuba, Supervisora de Ensino do Sistema Municipal de Educação, professora da rede particular de ensino básico e de ensino superior de Araçatuba e Auriflamma, Licenciou-se em Letras Plena.

**RESUMO:** Este artigo destaca a importância do marco teórico nas pesquisas científicas e suas implicações na metodologia e resultados. Apesar dos pressupostos teóricos dos pesquisadores derivarem do paradigma orientador de sua vida pessoal e científica, não é dada, conscientemente, a devida relevância ao paradigma dominante e às implicações deste em sua pesquisa científica, acreditando na impessoalidade do pesquisador diante do objeto pesquisado. De forma a contribuir com o avanço nos questionamentos dos pressupostos da ciência tradicional e dos cientistas, buscou-se realizar, neste artigo, uma revisão bibliográfica sobre o pensamento sistêmico. O objetivo é apresentar pontos principais em que se opõem paradigma cartesiano e paradigma da complexidade e como esta mudança paradigmática pode ajudar a transformar relações e formas de ver e interpretar o mundo, do cientista ao cidadão comum, abordando a necessidade de mudança de paradigma nas pesquisas científicas a fim de entender e atender as reais demandas da sociedade atual.

**PALAVRAS-CHAVE:** Paradigma Científico; Paradigma Cartesiano; Pensamento Sistêmico.

**RESUMEN:** Este artículo destaca la importancia del marco teórico en las investigaciones científicas y sus implicaciones en la metodología y los resultados. Aunque los presupuestos teóricos de los investigadores derivan del paradigma orientador de su vida personal y científica, no se da conscientemente la debida relevancia al paradigma dominante ya las implicaciones de éste en su investigación científica, creyendo en la impersonalidad del investigador ante el objeto investigado. Para contribuir con el avance en los cuestionamientos de los presupuestos de la ciencia tradicional y de los científicos, se buscó realizar en este artículo una revisión bibliográfica sobre el pensamiento sistémico. El objetivo es presentar puntos principales en que se oponen paradigma cartesiano y paradigma de la complejidad y cómo este cambio paradigmático puede ayudar a transformar relaciones y formas de ver e interpretar el mundo del científico al ciudadano común abordando la necesidad de cambio de paradigma en las encuestas científicas a fin de entender y atender las reales demandas de la sociedad actual.

**PALABRAS CLAVES:** Paradigma Científico; Paradigma Cartesiano; Pensamiento Sistémico.

## 1. INTRODUÇÃO

Ao nascermos recebemos formação em nossa infância e, enquanto vamos crescendo, somos orientados, a partir de um modelo conforme ao grupo que pertencemos, a seguir normas diante das situações que a vida apresenta.

Devido aos grandes avanços que a ciência proporcionou à humanidade, as sociedades modernas assumiram o conhecimento objetivo como única forma de atingir a verdade. Por isso, em nossa formação, desde pequenos, somos ensinados a nos basear, sem questionar, na “verdade científica” das coisas e dos fatos.

Entretanto, o paradigma sobre o qual nossa geração foi formada faz parte de “uma visão de mundo que tomou forma há uns 400 anos e que, apesar de ter passado por modificações durante esses anos, ainda retém muito do paradigma newtoniano do mundo como máquina, do século XVII” (VASCONCELLOS, 2002, p.46), ao passo que a sociedade, suas necessidades e perspectivas, diferem completamente do que era no século passado.

Apesar disso, muitos cientistas não se atentam (nem os cursos voltados para a atividade científica orientam), não explicitam nem refletem sobre o paradigma da ciência que permeia seu olhar e “orienta a produção e a aplicação do conhecimento científico em sua área, sejam as ciências

físicas e biológicas, sejam as chamadas ciências humanas e sociais” (VASCONCELLOS, p. 2, s.d.) e, ainda, isolam o objeto de pesquisa de seu contexto e de sua história (tanto do objeto quanto do pesquisador), buscando a objetividade e desprezando a complexidade que envolve cada sujeito e cada situação de pesquisa.

Torna-se, assim, imprescindível refletir sobre a questão paradigmática que envolve cada escolha científica, uma vez que a ciência carrega em si fidedignidade e precisa mudar a perspectiva de olhar a fim de conseguir alcançar a complexidade que o mundo atual requer.

Pela controvérsia que gera, esta é uma discussão polêmica e pouco divulgada no meio científico, tanto que, em meus estudos de mestrado, apesar de realizá-los nos anos iniciais do século XXI em instituição nacionalmente conhecida e respeitada, em nenhum momento foi apresentada alternativa ao paradigma cartesiano sobre o qual desenvolvi minha pesquisa.

Entretanto, há tempos, alguns autores já vêm refletindo sobre este novo paradigma emergente.

Morin, em diversas obras<sup>1</sup>, apresenta estudo vasto e aprofundado sobre as bases empíricas e conceituais da mudança do paradigma cartesiano para o da complexidade.

---

<sup>1</sup> Conferir, entre outras, as citadas nas Referências.

Maurício Serva apresenta as raízes históricas deste paradigma, principais conceitos, suas possibilidades e limites, apresentando este paradigma como “uma tentativa de superar os impasses conceituais, lógicos e epistemológicos que disciplinas como biologia, cibernética, físico-química, teorias da comunicação, dentre outras, criaram a partir dos seus próprios desenvolvimentos” (SERVA, 1992, p.27), enquanto Vasconcellos (2002) elabora quadro de referência para as mudanças paradigmáticas em curso na ciência, constituído de três novos pressupostos epistemológicos resultantes de recentes descobertas da própria ciência.

Dessa forma, buscamos aprofundar pontos de reflexão a partir da obra de Edgar Morin e Maria José Esteves de Vasconcellos com o objetivo de apresentar ao leitor o paradigma da complexidade, uma vez que a globalização, ao criar um mundo integrado e interligado, expôs a complexidade das relações e impactou intensamente nossa organização social, o que exigiu de todo o mundo mudanças profundas e levou pessoas conscientes desta situação a se incomodarem com o papel secundário que o ser humano vem desempenhando do ponto de vista científico e a questionarem o paradigma da ciência atual, o qual, segundo elas, não dá conta de responder às novas necessidades do mundo, buscando reformular a ciência a partir dela mesma,

---

<sup>1</sup> Em função do espaço exíguo do artigo e da abrangência e profundidade da teoria da complexidade, sugerimos a leitura e

sem, entretanto, abrir mão do caráter científico de sua busca.

Com isso, o objetivo deste estudo é abordar a necessidade de mudança de paradigma nas pesquisas científicas – do modelo divide ao que re-integra o objeto de estudo consigo mesmo (em sua constituição intrínseca) e com o meio onde vive, procurando propiciar aos pesquisadores um contato inicial com o paradigma da complexidade<sup>1</sup>, levando-os a refletir sobre a necessidade de mudança de paradigma nas pesquisas científicas a fim de efetivamente conseguir responder mais profunda e eficazmente às demandas desta época.

### 1.1. LENTES DE OLHAR O MUNDO

Qual é o papel da pesquisa científica na atualidade? Ciência pela ciência? Instrumento para melhor compreender o mundo e contribuir em sua transformação num lugar melhor para se viver sustentavelmente e em harmonia?

Pesquisa científica, segundo Laville e Dionne (1999, p.11), é um instrumento utilizado por alguém que, detectando um problema no meio onde vive, busca estudá-lo a fim de encontrar explicações e soluções que possam ajudar a compreender e/ou a resolvê-lo e este alguém, o pesquisador, só de pensar o problema “já dispõe, em geral, de uma pequena ideia a respeito das explicações ou soluções plausíveis: algumas

aprofundamento, entre outras, das obras citadas nas Referências.

hipóteses”, que serão testadas durante o trabalho da pesquisa, a fim de verificar sua validade e tirar conclusões, e cuja origem, tanto destas quanto do problema, são suas próprias experiências.

Portanto, ao escolher, definir e pesquisar um problema, o pesquisador toma como ponto de partida o quadro de referências organizado no decorrer de sua história de vida e é a partir dele também, que eleger as teorias científicas em que se baseará e que darão forma, ordem e organização aos dados obtidos e verificados.

Estas teorias, segundo Morin (2005, p.22), também são “sistemas de ideias, construções do espírito que se aplicam aos dados para lhes serem adequadas” e, por este motivo, dados imprevistos e desconhecidos influenciam e transformam-nas, fazendo com que deixem de ser adequadas, podendo/devendo dar lugar a outras novas.

A evolução do conhecimento científico não é unicamente de crescimento e de extensão do saber, mas também de transformações, de rupturas, de passagem de uma teoria para outra. As teorias científicas são mortais e são mortais por serem científicas. A visão que Popper registra com relação à evolução da ciência vem a ser a de uma seleção natural em que as teorias resistem durante algum tempo, não por serem verdadeiras, mas por serem as mais bem adaptadas ao estado contemporâneo dos conhecimentos. (MORIN, 2005, p.22).

Assim, as grandes mudanças científicas e sociais pelas quais a humanidade passou nas últimas décadas levaram a sociedade, segundo Vasconcellos (2002), ao pensamento sistêmico como um novo paradigma da ciência contemporânea que permite a transdisciplinaridade, uma vez que oferece linguagem comum e gera implicações revolucionárias e profundas – numa mudança de crenças e valores – tanto à atitude científica quanto às atitudes pessoais que têm a ver com a vida concreta cotidiana.

Entretanto, para entender este novo paradigma da ciência é necessário ter clareza dos pressupostos que embasam, atualmente e através dos tempos, o trabalho dos cientistas: primeiramente, de acordo com o filósofo francês Augusto Comte (1798-1857), numa etapa teológica (que explica os fenômenos através da ação de seres míticos), seguida por uma etapa metafísica (que explica os fenômenos através da racionalidade) e, por fim, numa etapa positiva:

(...) em que se busca conhecer a explicação da natureza por meio da observação e da experiência, buscando as leis que regem os fenômenos. Mas essas leis gerais não podem ir além do que permitem a experimentação e a dedução matemática. Tudo que vai além disso é metafísica e não tem valor. O objetivo de conhecer as leis é poder fazer previsão: conhecemos para prever os acontecimentos. (VASCONCELLOS, 2002, p.63)

## 1.2.0 PARADIGMA CARTESIANO

Segundo a história de nossas ideias sobre ciência, a “descoberta da razão” se deu na Grécia Antiga, na cidade de Mileto, entre os séculos VIII e VI a.C., momento em que a humanidade – através dos pensadores Thales, Anaximandro e Anaxímenes – deixou de interpretar os fatos do mundo pelo mito e passou a buscar compreender o princípio explicativo do mundo através da razão.

Entretanto, segundo Vasconcellos (2002, p.54), esta emergência do pensamento racional só se consolidou “posteriormente, entre os séculos V e IV a.C, em Atenas, com Sócrates (369-399 a.C. – trabalhou a necessidade de justificação das “proposições por meio da demonstração, cujo fio condutor é o argumento”), Platão (427-347 a.C.) e Aristóteles (384-322 a.C.), que combateram tanto o mito (explicação pelos deuses sem preocupação de prova dos acontecimentos) quanto a opinião, como forma legítima de conhecimento.

Assim, são os gregos que iniciaram a crença de que, para ser aceitável e reconhecido, tanto o conhecimento científico quanto o filosófico deve mediado pela razão.

Durante a Idade Média dissemina-se a ideia de que conhecimento é graça e iluminação concedida por Deus, portanto, as “verdades da fé” estão indiscutível e inquestionavelmente acima das “verdades da razão”.

Dessa forma, segundo Vasconcellos (2002), somente 20 séculos depois dos gregos, na Idade Moderna, a partir do século XVII, torna-se possível distinguir fatos importantes com relação à concepção do desenvolvimento do pensamento científico ocidental, no qual vai tomando forma o paradigma cartesiano (ou da simplicidade, ou ainda paradigma tradicional – não porque ultrapassado, mas porque muito antigo), momento em que a ciência (empírico-positiva) aparece de forma forte, separando-se da filosofia (com método reflexivo) e matematizando a experiência, na experimentação, por meio das definições de Descartes.

Aplicado esse novo padrão de racionalidade centrado nas matemáticas, a natureza é atomizada, reduzida a seus elementos mensuráveis, e buscam-se as leis que a governam, segundo a linguagem do número e da medição. São afastadas as causas finais na explicação dos fenômenos, concentrando-se os esforços na identificação das causas eficientes. (VASCONCELLOS, 2002, p.59).

Ao mesmo tempo em que se atomiza a natureza, amplia-se a abrangência científica - do universo físico ao mundo social, político e moral. Segundo a autora, “esse projeto se dirigiu primeiro ao mundo das coisas: astronomia (física celeste) e física (física terrestre), nos séculos XVI e XVII; em seguida, ao mundo dos homens: ciências humanas, nos séculos XVII e XVIII.” (VASCONCELLOS, 2002, p.60).

A fim de obter maior legitimidade, as ciências exigem que o conhecimento seja empírico e fundado na experimentação objetiva, na qual o cientista atua como uma câmara fotográfica, relatando simplesmente a cópia fiel do fato que observa, procurando isentar suas observações de suas crenças, de sua história de vida – consolidando-se, assim, o paradigma da ciência tradicional, clássica ou moderna.

Esteves de Vasconcellos (2002) propõe uma forma de descrever e organizar as características do paradigma da ciência tradicional, fundamentando-o em três pressupostos epistemológicos principais: a crença na simplicidade do microscópico (isolar o objeto do meio em que se relaciona, dividir este objeto complexo em partes até atingir a partícula mais simples, essencial, para enfim, medi-la e estudá-la), a crença na estabilidade do mundo (o mundo é estável, já está determinado e acabado, só resta “descobri-lo” através da ciência) e a crença na possibilidade da objetividade (é indispensável que o pesquisador seja objetivo na constituição do conhecimento verdadeiro do mundo, não deixando que suas crenças pessoais influenciem em sua pesquisa).

Levando o fenômeno para o laboratório, excluía o contexto e a complexidade, e focalizando apenas o fenômeno que estava acontecendo naquele momento, excluía toda a sua história. Assim, o mundo aristotélico, concebido como autônomo, complexo e qualitativamente diferenciado, foi tornado autômato (determinado), simples e quantitativo. (VASCONCELLOS, 2002, p.84).

### 1.3.0 PARADIGMA DA COMPLEXIDADE

Entretanto, com a evolução da humanidade manifesta-se também, segundo Morin (2005, p.30) “a necessidade de um princípio de explicação mais rico do que o princípio de simplificação (separação/redução)”, surgindo, assim, o que foi denominado “princípio de complexidade” – o qual, apesar de também se basear na distinção e análise, como seu antecedente, vai além, procurando estabelecer “comunicação entre aquilo que é distinguido: o objeto e o ambiente, a coisa observada e o seu observador. Esforça-se não por sacrificar o todo à parte, a parte ao todo”, buscando relacionar as partes e “conceber a difícil problemática da organização”.

Trata-se, doravante, de procurar a comunicação entre a esfera dos objetos e a dos sujeitos que concebem esses objetos. Trata-se de estabelecer a relação entre ciências naturais e ciências humanas, sem as reduzir umas às outras (pois nem o humano se reduz ao biofísico, nem a ciência biofísica se reduz às suas condições antropossociais de elaboração).

A partir daí, o problema de uma política da investigação não se pode reduzir ao crescimento dos meios postos à disposição das ciências. Trata-se também — e sublinho o também para indicar que proponho não uma alternativa, mas um complemento — de que a política da investigação possa ajudar as ciências a realizarem as transformações-metamorfoses na estrutura de pensamento que seu próprio



desenvolvimento demanda. Um pensamento capaz de enfrentar a complexidade do real, permitindo ao mesmo tempo à ciência refletir sobre ela mesma. (MORIN, 2005, p.31)

#### 1.4. PRESSUPOSTOS DO PARADIGMA DA COMPLEXIDADE

Etimologicamente, a palavra complexidade tem origem no latim *complexus* – tecido em conjunto, como numa tapeçaria e refere-se a um conjunto que, apesar de constituído por partes diferentes entre si, estas estão integradas e inseparavelmente associadas.

Assim, “perceber um complexo significa perceber que suas partes constitutivas se comportam umas em relação às outras, de tal ou qual modo (e que) não podemos nem imaginar um objeto a não ser em conexão com outros objetos” (WITGENSTEIN, 1921, apud VASCONCELLOS, 2002, p.110)

Perceber o complexo é olhar e considerar a complexidade como pressuposto ou paradigma, nos esforçando para deixar de ver o objeto de pesquisa de forma simplificada e procurando reintegrar o objeto no contexto – vê-lo e estudá-lo existindo no sistema, o qual, por sua vez, será – se focarmos nas interligações – percebido “interagindo com outros sistemas, veremos uma rede de padrões interconectados, veremos conexões ecossistêmicas, veremos redes de redes ou sistemas de sistemas.” (VASCONCELLOS, 2002, p.112)

Contextualizar é, portanto, realizar operações lógicas contrárias às de disjunção e redução, contrárias às operações de simplificação que produzem uma simplicidade atomizada. As operações lógicas que constituem esse movimento contrário à disjunção e à redução são as de distinção e conjunção, que permitirão ver uma complexidade organizada. (VASCONCELLOS, 2002, p.113)

Dessa forma o cientista será capaz de conceber o objeto ou fenômeno distinto de seu contexto, mas como mantém a consciência das relações, não o isola nem dissocia desse contexto simplificando o complexo. Pelo contrário, integra o simples ao complexo - “o pensamento disjuntivo será substituído por um pensamento integrador”. (VASCONCELLOS, 2002, p.113)

Neste caminho, e apesar de os desenvolvimentos contemporâneos da ciência serem muito amplos, por questão de espaço de discussão neste artigo, destacamos apenas três dimensões, aprofundadas por Vasconcellos (2002), correspondentes a avanços nas três dimensões epistemológicas já citadas anteriormente do paradigma tradicional.

Em oposição ao pressuposto da simplicidade (que divide o objeto de si mesmo e de seu contexto) surge o pressuposto da complexidade em todos os níveis da natureza que procura contextualizar os fenômenos pesquisados, buscando e reestabelecendo suas relações, reconhecendo, inclusive, a existência da causalidade recursiva.

Em oposição ao pressuposto da estabilidade surge o pressuposto da instabilidade do mundo, reconhecendo que o mundo está em processo de tornar-se, daí considerando a indeterminação, a imprevisibilidade de alguns fenômenos, de forma a aceitar sua consequente incontrolabilidade.

E em oposição ao pressuposto da objetividade (impessoalidade do pesquisador na relação de suas crenças e sua pesquisa) desenvolve-se o pressuposto da intersubjetividade na constituição do conhecimento do mundo, reconhecendo que “o mundo é construção social, em espaços consensuais, por diferentes sujeitos/observadores”, sendo impossível desconectar objeto e observador que passa a trabalhar “admitindo autenticamente o multi-versa: múltiplas versões da realidade, em diferentes domínios linguísticos de explicações.” (VASCONCELLOS, 2002, p.101)

Assim, a complexidade, a instabilidade e a intersubjetividade são pressupostos que rompem os limites do determinismo e da simplificação e possibilitam ao investigador incorporar, como parâmetros imprescindíveis à compreensão do contexto e da realidade que envolve sua pesquisa, o acaso, a probabilidade e a incerteza e, apesar de ser capaz de reconhecer a diversidade, a aleatoriedade, a desordem, também é capaz de comportar leis, ordem e organização. (MORIN, 2005).

## 2. CONCLUINDO

A imprescindível impessoalidade da pesquisa cartesiana levou os cientistas a se ausentarem de discussões profundas sobre seu trabalho e respectivos resultados: não se discute a relação entre o saber científico e o poder exercido a partir dele tanto na área econômica quanto política; não se discute o “interesse” econômico, político e social em determinadas pesquisas científicas nem suas razões subjacentes; não se discute o fato de ter sido o método cartesiano, apesar de todo o avanço que possibilitou à humanidade, em sua determinação em isolar, separar, dissociar, reduzir à unidade e, por fim, medir, que criou, no cidadão comum, uma forma retaliada de olhar-se, de olhar o outro humano, de olhar o mundo disjuntamente e, diante desta forma disjunta de olhar, criou a crise global que nos envolve.

Esta crise de olhar e de relacionar-se da humanidade, esta crise generalizada do nosso século, que despertou em cientistas inconformados com a decomposição do que é uno, como Edgar Morin, o sentimento de obrigação de aprofundar-se radicalmente na investigação da teoria, revendo o paradigma científico tradicional e buscando um novo olhar transformador da forma de ver o que rege o mundo (o modo de ver científico) deve, também, indignar os cientistas atuais realmente inquietos com o papel da pesquisa científica hoje, preocupados em utilizar-se da pesquisa científica como um instrumento para melhor compreender o mundo, para buscar explicações e soluções que possam ajudar a compreender e/ou a resolver os

problemas que nos cercam, contribuindo, assim, para sua transformação num lugar melhor para se viver sustentavelmente e em harmonia.

Sendo formada no paradigma cartesiano, esta geração, apesar de insatisfeita com os padrões e crenças aos quais foi condicionada, também não se sente completamente confortável com o novo paradigma de ciência, apenas emergente, e se vê incapaz de abandonar completamente a visão de mundo a que foi condicionada, daí

a necessidade da reflexão consciente que gere mudanças significativas e profundas tanto do cientista quanto do cidadão.

Dessa forma, a transformação consciente e responsável da sociedade em que vivemos requer dos cientistas contemporâneos a busca da metamorfose do olhar, a busca em re-unir ciência, reflexão filosófica, política e ética numa articulação necessária que integre sustentavelmente o humano ao mundo que o cerca.

### 3. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARKER, J. **Dominio de los paradigmas** (vídeo). Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=rjAl8ydEMFw&index=2&list=PLLEFMIPu0izWrtISX\\_ygSTw5GBQ9x6hLf](https://www.youtube.com/watch?v=rjAl8ydEMFw&index=2&list=PLLEFMIPu0izWrtISX_ygSTw5GBQ9x6hLf). Acesso em 13/06/2017 às 11:22h. (s.d.).
- LAVILLE, C; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas**. Tradução Heloísa Monteiro e Francisco Settiperi. Porto Aletre: Artmed. Belo Horizonte: Editora UFMQ, 1999.
- MORIN, Edgar. **O Método 1. A Natureza da natureza**. 2ª ed. Publicações Europa-América. Título original: La Methode 1. La Nature de la Nature. Tradução de Maria Gabriela de Bragança. Editions du Seuil 1977.
- \_\_\_\_\_; LE MOIGNE, Jean-Louis. **A Inteligência da complexidade**. São Paulo: Petrópolis, 2000.
- \_\_\_\_\_. **Ciência com consciência**. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. 8 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Introdução ao Pensamento Complexo**. Tradução do francês Eliane Lisboa. Porto Alegre: Sulina, 2006.
- SERVA, Maurício. **O paradigma da complexidade e a análise organizacional**. Revista de Administração de Empresas, EAESP / FGV, São Paulo, p.: 26-35 Abr./Jun, 1992.
- VASCONCELLOS, M. J. E. de. **Pensamento Sistêmico: o novo paradigma da ciência**. Campinas: Papyrus, 2002.
- \_\_\_\_\_. **Pensamento Sistêmico: uma epistemologia científica para uma ciência novo-paradigmática**. Disponível em: <http://legacy.unifacef.com.br/quartocbs/arquivos/14.pdf>. Acesso em 06/02/2018 às 16:35h. (s.d.).

#### 4. NOTA BIOGRÁFICA

##### *Beatriz Soares Nogueira*

Nascida em Araçatuba, região noroeste do estado de São Paulo, em 1971, onde reside até hoje à Rua Jardim Brasil, sob o número 613. É casada e tem duas filhas.

Licenciou-se em Letras Plena em 1991 na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Araçatuba. Em 1996, nesta mesma instituição, licenciou-se em Pedagogia Plena. Em 2000, sob orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Renata Junqueira, especializou-se no “Ensino do Texto: Teoria e Prática na Sala de Aula” na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Brasil. Em 2004, sob orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vera Lúcia Tibúrcio, especializou-se no “Melhoramento da Qualidade da Educação Básica” pelo Instituto de Estudos Avançados para as Américas, como bolsista do Ministério da Educação. Em 2006, sob orientação do Prof Dr. Cristiano Amaral Garboggini Di Giorgi, concluiu o Mestrado em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, campus de Presidente Prudente, Brasil. Atualmente, sob orientação dos Professores Doutores Hércules Farnesi Cunha e Maria Aparecida Monteiro da Silva é Doutoranda em Administração pela Universidad Columbia – PY.

Iniciou sua atividade profissional em 1989 como Professora de Educação Básica III (PIII) da Rede Pública Estadual como professora temporária. Efetivou-se como PIII de Língua Portuguesa e Inglesa na Rede Pública Estadual em 1993 onde lecionou até 2003 quando efetivou-se como Diretora de Escola do Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública Estadual de Educação. Em 2005, efetivou-se como Diretora de Escola de Educação Infantil da Rede Pública Municipal. Em 2009, efetivou-se como Supervisora de Ensino do Sistema Municipal de Educação de Araçatuba, cargo que exerce até hoje.

Paralelamente, foi professora da rede particular de ensino básico e de ensino superior de Araçatuba e Auriflora, Diretora do Departamento de Educação da Secretaria Municipal de Araçatuba em 2009. De 2009 a 2012 foi Secretária Municipal de Educação de Araçatuba e, de 2012 até a atualidade, também é vereadora na cidade.

.

## EDUCAÇÃO EMOCIONAL NAS ESCOLAS: O PORQUÊ DE SUA RELEVÂNCIA

**JEFFERSON ANTONIO DO PRADO** ([jefferson.prado@sead.ufscar.br](mailto:jefferson.prado@sead.ufscar.br)) – Doutor em Ciências da Educação pela Universidad Columbia del Paraguay - PY. Mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista-UNESP. Coordenador de Tutoria Ead (SEAD - Secretaria Geral de Educação a Distância - UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos - SP).

**RESUMO:** A Este artigo propõe uma análise sobre a importância da educação emocional nas escolas e como ela pode ser aliada no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Para realização deste artigo, utilizou-se uma pesquisa bibliográfica por meio de fontes como, dissertações, artigos e bibliografias, que embasaram a fundamentação teórica deste trabalho. O estudo da educação emocional demonstrou sua importância ao ser utilizada na sala de aula como uma ferramenta formadora para os alunos. Considera-se, por meio do estudo da educação emocional, que ela deve ser utilizada na rede de ensino a fim de os educadores e os profissionais de educação tenham um maior conhecimento sobre os benefícios da competência emocional em crianças e jovens.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Emocional. Ensino-Aprendizagem. Competência Emocional.

**RESUMEN:** Este artículo propone un análisis sobre la importancia de la educación emocional en las escuelas y cómo puede ser aliada en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos. Para la realización de este artículo, se utilizó una investigación bibliográfica por medio de fuentes como, disertaciones, artículos y bibliografías, que basaron la fundamentación teórica de este trabajo. El estudio de la educación emocional demostró su importancia al ser utilizada en el aula como una herramienta formadora para los alumnos. Se considera, a través del estudio de la educación emocional, que debe ser utilizada en la red de enseñanza a fin de que los educadores y los profesionales de la educación tengan un mayor conocimiento sobre los beneficios de la competencia emocional en niños y jóvenes.

**PALABRAS CLAVES:** Educación Emocional. La enseñanza y el aprendizaje. Competencia Emocional.

## 1. INTRODUÇÃO

A educação é um dos princípios da formação do ser humano e, é por meio dela, que eu adquiri conhecimento para sua vida, conhecimento que, antigamente, era difundido como as disciplinas básicas que conhecemos. Hoje, o sistema de educação mudou muito, assim como nossa sociedade, e outros conhecimentos como a competência emocional são tão fundamentais como os demais.

Entretanto, foram necessários anos de pesquisas e estudos para que a educação emocional fosse vista de forma fundamental. Ainda hoje, ela não é praticada em algumas instituições de ensino, mas tem sido valorizada por muitos, o que auxilia sua propagação.

Partindo desse pressuposto, observamos que a educação emocional é uma aliada no processo de ensino-aprendizagem dos alunos e nas questões comportamentais, pois desenvolve a competência emocional e ensina como administrar seus sentimentos.

A prática docente tem influência importante nesse desenvolvimento, criando novas relações, inserindo novas maneiras de ensinar, alterando práticas obsoletas frequentes na escola, construindo relações com os familiares dos alunos e sua comunidade.

O presente artigo verifica de que maneiras a educação emocional pode ser benéfica para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, demonstrando como as relações interpessoais, e como a

aprendizagem, podem estar relacionadas com o desenvolvimento da educação emocional e como sua importância é fundamental.

A importância da pesquisa acerca da educação emocional nas escolas, e o porquê de sua relevância, emerge a fim de se propor uma contribuição às práticas formativas dos sistemas educativos atuais.

Isso se justifica, uma vez que não se deve negligenciar nenhuma das potencialidades de cada sujeito, já que a educação emocional assume um papel fundamental na constituição e no funcionamento da inteligência, pois são os motivos, necessidades, desejos que direcionam o interesse dos sujeitos para o conhecimento e conquista do mundo ao seu redor.

## 2. MATERIAIS E MÉTODOS

O estudo “educação emocional nas escolas: o porquê de sua relevância” tem como finalidade, a partir um levantamento bibliográfico sobre o tema, sob o aspecto psicológico, identificar como a educação emocional pode contribuir para uma educação de qualidade de forma acolhedora e prazerosa.

A análise se fundamenta em um levantamento de dados, por meio de fontes como, dissertações, artigos e bibliografias, que embasaram a fundamentação teórica deste trabalho, a qual nos atenta para a educação emocional como ponto de fundamental importância, tanto para o professor quanto para o aluno envolvidos

nos processos de ensino-aprendizagem, contribuindo para uma educação de qualidade.

Como objetivo geral este ensaio identifica, a partir de uma visão psicológica, como e por que a educação emocional, entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino aprendizagem, pode contribuir para uma educação de qualidade de forma acolhedora e prazerosa.

E como objetivos específicos verifica como a educação emocional na aprendizagem é elemento de fundamental importância, tanto para o professor quanto para o aluno, contribuindo para uma educação de qualidade, bem como averigua como os vínculos emocionais, que se estabelecem na vida familiar e escolar, influenciam na construção e desenvolvimento do sujeito, propiciando-lhe ferramentas necessárias à aquisição da aprendizagem, sua conservação e continuidade.

### 3. EDUCAÇÃO

A educação é vista como um setor de extrema importância e benefícios para o nosso país. Antigamente, disponível apenas para a classe elitizada, a educação atualmente é destinada e de direito de todos.

Segundo Rêgo e Rocha (2009, p. 136):

A educação é, e sempre foi, a esperança de transformação e desenvolvimento do ser humano, ao ser exercitada com liberdade, favorecendo a solidariedade, o viver comunitário, com amor e respeito entre as pessoas.

Observa-se então, que a educação está além das disciplinas conhecidas como: português, matemática, história, geografia e ciências, envolvem outros fatores como: o saber conviver, saber respeitar, saber lidar com as próprias emoções. Para Delors (2006):

A educação surge, então, como possibilidade imprescindível à humanidade, para construção dos ideais de paz, liberdade e justiça social, valorizando disciplinas, voltadas para o conhecimento de si mesmo, mediado pelo exercício da autocrítica e da ética, no sentido de manter a saúde física e mental dos sujeitos, e conhecimento do meio ambiente natural, para preservá-lo.

### 4. DEFINIÇÃO DE EDUCAÇÃO EMOCIONAL

A educação emocional começou a ter maior visibilidade a partir dos estudos de Daniel Goleman (inteligência emocional) e Howard Gardner (inteligência múltiplas), que mudaram completamente o modo como as emoções eram vistas no contexto da educação.

Segundo Wedderhoff (p. 3):

Durante muito tempo, a emoção foi concebida como uma força altamente irracional e desagregadora, totalmente contrária à razão. Entretanto, nas pesquisas a respeito das emoções, essas são concebidas como um verdadeiro estímulo à cognição. Todavia, é inegável que, em algumas situações, certas atitudes ligadas à emoção podem realmente ser extremamente negativas e ter efeitos desagregadores do pensamento. Porém,

num grande número de situações, circunstâncias que provocam reações emocionais, constituem-se numa contribuição importante para o pensamento (inteligência).

A educação emocional não objetiva a inteligência mais o autoconhecimento, a autoconsciência e de como se atua em um grupo. Pessoas educadas emocionalmente são capazes de lidar com situações adversas e suas emoções têm características como: a coletividade, a tolerância e a solidariedade.

Para Goleman (2002), a inteligência emocional é desenvolvida através de alguns aspectos como: a autoconsciência – compreender as próprias emoções, a autogestão – administrá-las, e a administração de relacionamentos: lidar com as emoções dos outros.

No caso do ambiente escolar é importante que as crianças e jovens se sintam seguros para desenvolverem sua educação emocional. E o papel do adulto é fundamental nesse processo, pois a forma com que os educandos são tratados determina de que maneira ele vai lidar com seus sentimentos e com suas relações.

Para Kostelnik et al (2013, p. 23): “as práticas do adulto ampliam o repertório de estratégias sociais e emocionais das crianças e ajudam-na a manter os comportamentos desejáveis ou a modificar os inadequados para alternativas mais aceitáveis”.

## 5. O PAPEL DA ESCOLA E O PAPEL DA FAMÍLIA

Devemos estar atentos que desde a fundamentação a respeito das emoções, a maneira de se ensinar e o papel da escola ficaram diversificados do que eram antigamente. A escola deve ensinar muito além das matérias básicas, preparando o aluno para saber lidar e respeitar suas emoções e as emoções alheias.

Fica entendido que cada criança tem uma maneira de se expressar. Algumas têm maior facilidade, outras nem tanto. Cabe a alguns fatores fazer com que as emoções estejam inseridas de forma natural no cotidiano do aluno. Pesquisas e estudos já apontam que a educação emocional bem estruturada auxilia no processo cognitivo e na assimilação de conteúdo. Ao não saber lidar com as emoções, as crianças e jovens tendem a se isolar e guardar essas emoções prejudicando sua relação com o grupo e o processo de ensino aprendizagem.

Segue relato de um jovem que não recebeu o suporte emocional necessário em sua educação:

Quando eu estava crescendo em um lar de alcoólatras, uma das coisas que realmente sabia era que, quando me sentia triste ou com raiva ou em pânico ou magoado, não havia lugar – e nem ninguém – onde estivesse seguro o suficiente para falar sobre como me sentia. Eu realmente acreditava que o barulho, a perturbação e o desconforto tornavam as coisas tão ruins na minha casa. Então, passei minha vida tentando não fazer barulho e ser sempre



bom, e nunca fazer qualquer pessoa se sentir desconfortável. E isso não funcionou. Então encontrei o álcool, e funcionou. É incrível como essa coisa funciona. Passei 11 anos da minha vida sem o álcool e então o coloquei no meu corpo e me transformei em quem eu queria ser. Foi incrível. Álcool era a única coisa que fazia sentido para mim. Se você tentasse falar comigo sobre o uso do álcool, garanto que teria sido ignorado e, provavelmente, ridicularizado. Entretanto, se estivesse lá para me dizer que se importava com o que eu estava sentindo, você poderia ter feito toda a diferença (Woll, 2009) apud Kostelnik et al, 2013, p. 134)

É claro que nem todas as crianças e jovens que não são estruturados emocionalmente se relacionam com drogas ou álcool, porém já é uma imagem que vemos no nosso dia a dia nas ruas, por exemplo. Para se obter essa estrutura emocional o adulto deve saber respeitar a criança e o jovem, não mascarando suas emoções, mas traçando estratégias para que o mesmo reflita sobre elas e as expressem de maneira saudável, ou seja, criando ambientes de suporte emocional.

O ambiente escolar é o local em que o aluno passar a maior parte do seu dia. Normalmente, é nesse espaço que ele esboça sua fragilidade emocional, através de: isolamento, dificuldade de se relacionar com o grupo, indisciplina, agressividade, dentre outros.

É no adulto que, em muitos casos, as crianças e jovens buscam um suporte emocional, e é o professor essa pessoa mais

presente dentro do ambiente escolar. Lembrando que se deve ter a parceria escola e família para que o aluno seja assistido da melhor maneira possível.

Ao saber lidar com suas emoções, o aluno administra suas frustrações, sua raiva, sua ansiedade, adquirindo autocontrole e competência emocional. O professor é um mediador, identificando quais comportamentos são adequados ou não e auxiliando o aluno a administrá-los, a educação emocional pode trabalhar de maneira preventiva também.

Para Santos (2002, p.231), a educação emocional em escolas possibilita:

Melhora do controle dos impulsos; mais responsabilidade e melhor relacionamento social; mais envolvimento com os colegas; mais aptidões para lidar com problemas interpessoais; melhores aptidões para soluções de conflito; menos delinquência e melhor comportamento; maior sensibilidade aos sentimentos dos outros; maior autoestima; ligação mais positiva com a família e a escola; mais aptidão para resolver problema; melhoria da competência emocional.

A família entra como outro fator importante na educação emocional. Muitos pais e responsáveis por conta da vida agitada do cotidiano acabam por pecar na falta de atenção aos seus filhos, deixando a dever da escola o papel que é da família. Por esse motivo, é tão importante frisar a parceria que se deve ter e a importância de cada um: o da escola e o dos familiares.

Observando o cenário atual sabemos que muitas das dificuldades emocionais, que o aluno apresenta, vêm de casa. Em alguns casos os familiares não têm estrutura emocional suficiente para auxiliar seus filhos, algumas crianças são vítimas de maus tratos, o que gera inúmeros malefícios para essas crianças e jovens enquanto crescem.

Como dito anteriormente, o professor como adulto presente no dia a dia dos alunos deve estar atento a relatos e comportamentos e, se necessário, denunciar aos órgãos competentes. De acordo com Habigzang & Koller (2011):

Crianças e adolescentes que vivenciam tais situações em seu ambiente familiar, geralmente apresentam as seguintes alterações; Percepção da falta de valor; Isolamento; Medo e vergonha; Baixa concentração e atenção; Baixo rendimento escolar; Comportamento hipersexualizado; Irritabilidade e ansiedade; Raiva, tristeza e culpa; Mudanças em padrões de alimentação e sono; Fugas de casa; Abandono de hábitos lúdicos; Comportamentos regredidos, tais como: fazer xixi na cama, chupar o dedo, etc; Desamparo.

Numa família algumas competências são necessárias como: ter afeto, reciprocidade, respeito, segurança, diálogo, dentre outros. As crianças e jovens veem os adultos como um espelho e refletem o que observam em casa. A maneira com que os adultos falam e tratam as crianças e jovens influenciam na sua autoestima e na sua relação com os outros.

Algumas ações que contribuem para a baixa autoestima apresentada por Kostelnik et al (2013, p. 97) são:

Não reconhece a presença da criança e não fala quando a criança está perto, praticamente não reage a presença da criança; Não faz contato visual com a criança e não escuta com atenção; Utiliza sarcasmos com as crianças, com tom negativo; Fala grosseiramente com as crianças; Utiliza rótulos negativos para crianças diretamente com a criança ou perto dela; Ignora os interesses da criança; Conversa muito pouco com a criança.

## 6. RELAÇÃO DA EDUCAÇÃO EMOCIONAL COM A APRENDIZAGEM

A educação emocional tem um valor muito positivo na aprendizagem das crianças e dos jovens. Podemos observar que a escola se tornou o ambiente em que a criança mais convive fora de casa e é nesse ambiente que ela tem a oportunidade de expressar seus sentimentos, suas agonias e demonstrar suas emoções de um modo geral.

Segundo Wedderhoff (p.4):

O desenvolvimento emocional é um processo de construção pessoal, porém, altamente influenciado pelo meio. Nos Estados Unidos e em muitos outros países (inclusive no Brasil, em menor escala), já se pratica a educação emocional. E, em alguns casos, com o “status” de disciplina do currículo (alfabetização emocional, a ciência do eu etc.), e em outros, como programas intensivos paralelos (programas de solução criativa de

conflitos, programa de desenvolvimento e competência social, dentre outros). Uma outra fórmula pedagógica utilizada concebe a educação emocional ministrada em linhas transversais, que atravessam e inspiram todas as disciplinas e atividades da escola.

O professor, portanto, é o indivíduo mais importante nesse processo dentro do ambiente escolar, formando a parceria com a família. Ele deve saber lidar com as adversidades do dia a dia, estimular práticas e atividades que desenvolvam a competência emocional dos alunos.

Para Kostelnik et al (2013), a criança e o jovem competente emocionalmente e socialmente consegue um avanço superior na aprendizagem. Alguns comportamentos das crianças socialmente competentes são, segundo Kostelnik et al (2013):

A criança não depende excessivamente da professora; Lida, em geral, bem com as negações; Tem relações positivas com os colegas; Aborda os outros de modo positivo; Expressa desejos e preferências e afirma seus próprios direitos e necessidades; Expressa frustração e raiva de modo efetivo, sem intensificar os desacordos nem prejudicar os outros. Mostra interesse pelos outros, troca informações e as solicita adequadamente.

Atualmente, a educação emocional sendo tão difundida e trabalhada em algumas escolas, percebeu-se que muitos professores não adquiriram competências emocionais ao longo da vida e se recusam a se dedicar a formação dessas habilidades.

Cabe à gestão proporcionar a esses professores cursos de formação, palestras e oficinas para auxiliá-los da melhor maneira possível.

Um professor que utiliza a educação emocional, como ferramenta na sua sala de aula, auxilia o aluno a participar das aulas. Valoriza a participação e construção de pequenos grupos de trabalho, determina que o aluno perceba erros e os corrige, dentre outras práticas.

Tantos as habilidades criadas pelo professor em sala de aula, como as competências sociais e emocionais desenvolvidas são aprendidas gradualmente, necessitando de um mediador, no caso do ambiente escolar, esse mediador é o professor. Conforme Kostelnik et al (2013, 166), um adulto deve ajudar as crianças a desenvolverem suas habilidades emocionais da seguinte maneira:

Definir o problema ou objetivos; Obter informação sobre a disponibilidade dos recursos; Criar alternativas possíveis; Escolher entre as alternativas possíveis; Escolher entre as alternativas e ater-se a elas; Reunir materiais e equipamentos conforme as necessidades e organizar o ambiente; Executar o plano; Discutir e avaliar a atividade.

A aprendizagem também se torna diferenciada quando o professor desenvolve essas habilidades.

Casassus (2008), em sua pesquisa sobre fatores que influem no desempenho dos alunos, concluiu que:

O achado mais surpreendente foi a importância do ambiente favorável à aprendizagem na escola - mais especificamente, a necessidade de um clima emocional adequado dentro da sala. Nas instituições em que os alunos se dão bem com os colegas, não há brigas, o relacionamento harmonioso predomina e não há interrupções nas aulas, eles se saem melhor. Verificamos que o desempenho deles chegou a ser superior em 36% na nota média da prova de Linguagem e 46% na de Matemática.”

Um ambiente emocionalmente e socialmente trabalhado proporciona aos seus alunos facilidade de aprendizado, pois os alunos não temem o professor e participam das aulas constantemente. A confiança é outro sentimento aliado, e construir essa relação desenvolve nos alunos competências que os mesmos levarão para o resto de suas vidas.

## 7. ANÁLISES DOS RESULTADOS

Algumas práticas são necessárias para que o professor desenvolva em sua sala de aula as habilidades da educação emocional. Como já observado algumas ferramentas de comportamento já foram descritas como: um ambiente acolhedor, criar uma relação de parceria constante para que o aluno se sinta confiante e participativo, ter parceria com a família, valorizar a opinião do aluno, desenvolver o controle das emoções, trabalhar em grupos diversificados, dentre outros.

No dia a dia escolar, podem ser desenvolvidas algumas práticas para se trabalhar a educação emocional como: a roda de conversa. Algumas escolas estão adaptando seu currículo com temas diversificados, desenvolvendo a educação emocional semanalmente com estudos de caso, dramatização e conversas para que os alunos controlem sentimentos como: a ansiedade e a raiva, não pratiquem bullying, nem casos de discriminação e preconceito.

O currículo escolar não precisa necessariamente ser mudado para englobarmos a educação emocional e fazer com que os alunos reflitam. O professor deve se avaliar e desenvolver novos métodos de trabalho, lembrando que não é o que ensinar mais como ensinar.

Saber qual a realidade do aluno também é outro fator determinante. Por exemplo: muitos alunos compram alimentos e doces no supermercado, a ideia de troca pode ser trabalhada mais facilmente nessa realidade. A escrita de cartas pode ser trocado por escrita de e-mails, dentre outras trocas facilitadoras.

Segundo Pavão (2003, p. 112):

O desenvolvimento da maturidade está interligado com as aprendizagens escolares, ou seja, o que é ensinado nas escolas e como é ensinado, pode favorecer mais ou menos para que os alunos tenham melhores competências emocionais.

A indisciplina é outro fator que determina a dificuldade de aprendizado dos alunos, pois o tempo de aula que se tem que parar para resolver conflitos, poderia ser melhor aproveitada com outras atividades benéficas para os alunos.

Cassasus (2008) observa a respeito da indisciplina:

Acredito que, quando a turma aprende coisas motivantes, o problema da indisciplina desaparece, já que muitas vezes ela é consequência do tédio produzido por aulas pouco interessantes. Se o conhecimento é significativo para a criança, ela deseja aprender. Por outro lado, se não há interesse na matéria, vai haver bagunça na classe. Para combater esse comportamento e também a violência, não adianta criar mais punições. É preciso ver quais necessidades de acolhimento e quais emoções a escola ainda não conseguiu compreender.

O objetivo maior de se desenvolver a educação emocional na escola é se lembrar de que a criança ou o jovem levam muito dos ensinamentos aprendidos na escola para sua vida adulta. O professor deve se atentar que está auxiliando muito além dos conhecimentos necessários, mas contribuindo na formação de um cidadão que cuidará futuramente do local em que vive.

A competência emocional precisa ser desenvolvida em qualquer área de atuação, tendo em vista que é a chave para o bom desempenho do indivíduo na sociedade. São as competências emocionais nas relações de

ensino-aprendizagem, portanto, de alunos e professores, que necessariamente precisam ser desenvolvidas: percepção emocional, autoconfiança, autocontrole, conscienciosidade, empatia, colaboração e trabalho em equipe.

## 8. CONCLUSÃO

A pesquisa revelou a importância da educação emocional dentro do ambiente escolar e não apenas no seio familiar. Quando a criança é inserida na escola é nesse ambiente que ela tem outra referência muito importante na sua vida: o professor.

O professor não é só aquele que ensina as matérias básicas, fundamentais para a continuidade dos estudos. Ele deve ser também um parceiro e um mediador. Conhecer a comunidade em que atua e a realidade de seus alunos é um parecer importante no processo de parceria.

Deve-se, portanto, estabelecer que ambos têm suas responsabilidades, tanto a escola, quanto os familiares, pois esses são referência no quesito competência emocional. A competência emocional é saber lidar com suas frustrações e seus sentimentos, saber se relacionar em grupo, saber lidar com seus pensamentos, compreender suas emoções de um modo geral.

Sabemos que na realidade, muitos alunos são incompreendidos emocionalmente e necessitam de uma intervenção mais direta, a falta de compromisso seja em casa ou na escola pode gerar consequências para uma vida inteira.

Nas escolas observamos mudanças de como ensinar e práticas diferenciadas do professor para trabalhar a educação emocional: a parceria com projetos, a formação continuada e o apoio da equipe gestão contribuem efetivamente nesse processo. Um processo que comprovadamente contribui para: uma melhoria no processo de ensino - aprendizagem e na questão comportamental. Tais situações práticas foram observadas em duas salas, com perfis diferentes e com resultados totalmente discrepantes.

Atualmente, existem diversos projetos que buscam parcerias com as

escolas particulares ou públicas, para desenvolver um trabalho de educação emocional, sem custos em alguns casos. A escola deve começar a se importar com questões além de notas e perceber que está formando cidadãos.

Considera-se com este estudo, que existem mudanças perceptíveis com o decorrer do tempo. Pesquisas e fundamentos que contribuem para a formação de uma nova escola, que valoriza seu aluno, seus sentimentos e que contribui para sua formação como ser humano. Essa mudança deve ser positiva e necessária para benefício de todos.

## 9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- **Educação emocional: a importância de lidar com os sentimentos.** Disponível em <<http://naescola.educa.me/desenvolvimento-infantil/educacao-emocional-a-importancia-de-lidar-com-os-sentimentos/>>. Acesso em: 25 de marc.2018.
- **Escola da Inteligência: educação socioemocional.** Disponível em: <<http://www.escoladainteligencia.com.br/conheca-o-programa/>>. Acesso em: 20 de fev. de 2018.
- **Escolas apostam no trabalho da inteligência emocional dos alunos.** Disponível em: <<http://www.escoladainteligencia.com.br/escolas-apostam-no-trabalho-da-inteligencia-emocional-dos-alunos/>>. Acesso em: 05 de abr. 2018.
- **Educação escolar na primeira república.** Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/VivilaneFerreira/apresentao-hpd-2>>. Acesso em: 18 jan. 2018.
- GONZAGA, Alessandra Rodrigues; MONTEIRO Janine Kieling. **Inteligência Emocional no Brasil: Um Panorama da Pesquisa Científica**, 2011. Disponível em: <<https://revistapt.unb.br/index.php/ptp/article/viewArticle/131>> Acesso em: 23 de marc. 2018.
- HABIGZANG, Luísa F.; KOLLER, Sílvia H. (Organizadoras) **Intervenção psicológica para crianças e adolescentes vítimas de violência sexual: Manual de capacitação profissional.** São Paulo: Ed. Casa do Psicólogo, 2011.

- **Inteligência Emocional na Escola.** Disponível em: <<http://www.ienaescola.com.br/index.html>>. Acesso em: 21 mar. 2018.
- KOSTELNIK, Marjorie. J. et al. **Guia de Aprendizagem e Desenvolvimento Social da criança.** São Paulo: Ed. Cengage Learning, 2013.
- MATIAS, Lédio de Jesus. **Educação afetivo emocional na Escola.** Curitiba: Ed. Appris, 2014.
- PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira. **Competência Emocional: um enfoque reflexivo para a prática pedagógica.** 2003. Tese de Doutorado. Programa de Doutorado Innovació e Sistema Educativo. Bellaterra / Espanha. Disponível <<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5022/smop1de1.pdf?sequence=1>> Acesso em: 16 fev. 2018.
- RÊGO, Cláudia Carla de Azevedo Brunelli; ROCHA, Nívea Maria Fraga. **Avaliando a educação emocional: subsídios para um repensar da sala de aula.** Disponível: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v17n62/a07v1762.pdf>>
- SANTOS, Jair Oliveira. **Educação emocional na escola: a emoção na sala de aula.** Salvador: Ed. Castro Alves, 2000.
- WEDDERHOFF, Elísio. **Educação Emocional: Um novo paradigma pedagógico?** Disponível: <<http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/viewFile/1299/1110>>.

## 10. NOTA BIOGRÁFICA

### *Jefferson Antonio do Prado*

Doutor em Ciências da Educação pela Universidad Columbia del Paraguay - PY. Mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista-UNESP. Coordenador de Tutoria Ead (SEAD - Secretaria Geral de Educação a Distância - UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos - SP). Endereço Profissional: Campus São Carlos - Rodovia Washington Luís, km 235 - SP-310 - São Carlos - São Paulo - Brasil - CEP 13565-905.



# ideário

Revista Científica do  
**INSTITUTO IDEIA**

---



**INSTITUTO  
IDEIA**



# A ALTA INTERPRETAÇÃO TEXTUAL E O BAIXO DESEMPENHO DOS ESTUDANTES DA REDE PÚBLICA NAS PROVAS DO ENEM

**SOLANGE MILITÃO DIONÍSIO** ([dionisiodi@bol.com.br](mailto:dionisiodi@bol.com.br)) - Mestre em Ciências da Educação na Universidade Colúmbia- PY. Servidora pública da Secretaria Municipal de Educação de Itaboraí – RJ.

**RESUMO:** O objetivo deste artigo consistiu em observar as diferenças educacionais de desempenho entre dois modelos sociais de escolas na prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias do Enem. As diferenças estariam ligadas às questões socioeconômica e de competência linguística dos alunos em relação à interpretação de texto. Selecionamos 20 questões das edições do exame de 2009 e 2010 pelo grau de dificuldade pequena, média e alta, em seguida, aplicamos nos colégios Santo Agostino - Leblon e Hélio Rangel – Duque de Caxias, por fim, comparamos os resultados. Após observá-los, com a absoluta predominância da instituição privada, conclui-se que aprofundar a abordagem pedagógica em relação aos gêneros textuais na escola pública é importante, tanto para a produção textual como para a compreensão da língua, afinal, nos dias atuais eles se constituem como principais instrumentos nos documentos oficiais e de avaliação do Ensino Médio.

**PALAVRAS-CHAVE:** Gêneros Textuais. Socioeconômico. Desempenho escolar.

**RESUMEN:** El objetivo desde el artículo consistió en observar las diferencias educativas de desempeño entre dos modelos sociales de escuelas en la prueba de Lenguajes, Códigos y sus Tecnologías del Enem. Las diferencias estarían ligadas a las cuestiones socioeconómicas y de competencia lingüística de los alumnos en relación a la interpretación de texto. Hemos seleccionado 20 cuestiones de las ediciones del examen de 2009 y 2010 por el grado de dificultad pequeña, media y alta, luego aplicamos en los colegios San Agustín - Leblon y Helio Rangel - Duque de Caxias, por fin, comparamos los resultados. Después de observarlos, con la absoluta predominancia de la institución privada, se concluye que profundizar el abordaje pedagógico en relación a los géneros textuales en la escuela pública es importante, tanto para la producción textual y para la comprensión de la lengua, después de todo, en los días actuales ellos se constituyen como principales instrumentos en los documentos oficiales y de evaluación de la Enseñanza Media.

**PALABRAS CLAVES:** Géneros Textuales. Socioeconómica. Desempeño escolar.

## 1. INTRODUÇÃO

Já não é de hoje que se comentam sobre a dificuldade de muitos alunos com a interpretação de textos, a começar pelo próprio enunciado da questão ou expressões contidas no corpo do texto que demandam deles maior compreensão de termos não muito familiar, talvez. Embora, acreditamos que o desconhecimento não necessariamente impeça a interpretação, dado o contexto no qual está inserida a questão, o que facilita a interpretação.

As provas estão mais contextualizadas, a exigir, conseqüentemente, maior capacidade para interpretá-las. Essa capacidade, a meu ver, está amplamente ligada mais ao raciocínio do que o potencial de decorar uma infinidade de regras ou fixar “bizus”. Não raro as provas trazerem expressões como “implícito”, “modalizador”, “pressuposto”, “referenciação”, “anáfora”, “catáfora” e tantas outras que, até há três ou quatro décadas, sequer eram citadas em estudos de gramática.

Se o padrão estar alto, cabe então as escolas evoluir-se no campo da linguística. Parece que o ponto de partida seria o estudo dos gêneros textuais, o que oportunizaria ao estudante o contato com a maior variedade possível de gêneros e essa diversidade de contato ampliaria o universo de leitura, além de ajudar a perceber os diferentes usos da língua, diz (Carneiro, 2002, p. 64), conforme as perspectivas atuais para o estudo de língua portuguesa contida nos documentos oficiais.

A relevância do trabalho com os gêneros é que além de possibilitar a compreensão da língua em seus mais diversos usos adequados, tanto escritos como orais, amplia a competência e habilidade dos estudantes, e faz com que nossa prática didática transcenda à aula de gramática normativa ou a inserção de textos em sala de aula descontextualizados, evitando, assim, a formação fragmentada do educando.

É esse universo das relações sociais da língua texto e contexto que se estabelecem nos estudos de Língua Portuguesa e que o trabalho com gêneros textuais oportunizam, na verdade, é o novo caminho para o trabalho pedagógico nas escolas, porque o aluno não é um ser isolado no mundo, ele é um ser que participa de um grupo social, econômico, político do país.

### 1.1. MODERNAS TEORIAS DO TEXTO

Partimos do pressuposto básico de que a comunicação é fundamental entre o sujeito e o mundo que o cerceia. No campo linguístico, não é diferente tal ideia para alguns estudiosos da língua. Bakhtin (1997) afirma ser possível a comunicação somente por meio de algum gênero textual, isso significa conceber a língua no plano do discurso e da enunciação. O texto, nesse contexto, passa a ser estudado “em relação as suas condições de produção e recepção” Carneiro, (2002), passou-se a considerar as variantes linguísticas utilizadas pelos professores e pelos alunos no momento da situação comunicativa em que estão inseridos.

Assim, para lermos um texto, precisamos dos conhecimentos linguísticos, sim, precisamos também entender que o texto vai além das palavras nele contido, isto é, vai além da superfície linguística e adentra pelos meandros discursivos. Engendrar pelo nível do discursivo demanda o conhecimento dos recursos usados nos tipos de texto (estabelecendo a relação entre enunciador e enunciatário), permitindo assim uma melhor interpretação por meio de marcas espalhadas pelo texto.

Essas marcas conduzem o leitor a perceber a orientação argumentativa e as relações entre o texto e o contexto em que foi produzido. Logo, é de vital importância a participação do sujeito da enunciação e o texto deve fazer sentido para o sujeito com o qual há a interação comunicativa, do contrário, será apenas mais um texto como muitos outros concebidos na nossa trajetória escolar. O sentido sempre pode ser outro, pela relação do sujeito e dos discursos com a história (ORLANDI, 1999).

## 1.2. GÊNEROS TEXTUAIS E DISCURSO

Quando abordamos a questão de gêneros textuais em seu aspecto discursivo, antes disso nos remetemos ao texto, precisamos compreender que a junção entre palavras e sentido representa ao que denominamos texto. O texto em si vai além da superfície linguística, é preciso fazer sentido para alguém, ora mencionado, quando isso se dá construímos novos significados por ele permitidos. Essa transposição da superfície linguística

permite adentrarmos conforme Santos (2012) numa “análise textual e discursiva”. Isso implica em trabalhar o texto englobando.

[...] aspectos variados, como o suporte onde ele circula, o gênero textual a que pertence, a tipologia textual predominante, considerando elementos verbais e não verbais constituintes desse texto, além da interação entre interlocutores. O objetivo principal dessa abordagem é a formação de leitores e produtores críticos, com conhecimentos lingüísticos e textuais suficientes para serem cidadãos, leitores de mundo. (SANTOS, 2012, p. 25).

Portanto, para lermos um texto e compreendê-lo precisamos identificar a que gênero pertence (charge, tirinha, notícia, receita culinária e outros) que tipologia textual predomina (narração, descrição, dissertação) na sua construção. Os conhecimentos lingüísticos relacionados ao gênero e à tipologia contribuem para entendemos melhor o texto e interpretá-lo melhor também.

A importância da análise do texto via discurso se constitui pelo uso da língua em situações concretas ao invés de competência linguística direcionada para o domínio do código. Isso demanda uma metodologia de ensino da língua que condicione

[...] o aluno do ensino fundamental e médio ao domínio pleno das atividades verbais: ler criticamente, escrever para alguém ler, falar para auditórios diferenciados, com objetivos explícitos e dentro da modalidade adequada, refletir sobre a própria linguagem” BORGES, 2001, p 20)

Nesse sentido, concebe-se o estudo da língua em um contexto de uso, de funcionamento, de interação, no qual seus usuários sejam sujeitos. Essa interação pela linguagem materializa-se pelos gêneros textuais.

Marcuschi (2010) também aborda a questão do gênero numa perspectiva dialógica da língua, assim explicado:

Já se tornou trivial a ideia de que os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia. São entidades sociodiscursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. No entanto, mesmo apresentando alto poder preditivo e interpretativo das ações humanas em qualquer contexto discursivo, os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidade e atividades socioculturais [...] MARCUSCHI, 2010, p. 19)

Assim dizemos que o autor aborda a questão de gêneros textuais a partir da perspectiva de interação que orienta a comunicação humana e carrega os traços culturais dessa comunidade estabelecida através da língua. Os elementos ligados à gênero textual caminham em direção à interação, à língua e aos sujeitos.

É nessa dimensão dialógica, discursiva, intertextual, que a leitura deve ser experienciada, desde a alfabetização, em que autor e leitor participem de um processo interativo ao invés de recusa por parte de muitos alunos quando solicitamos a interpretar um texto, por menor que seja. No entanto, para que haja essa interação vai depender da participação de ambos os participantes. Do primeiro exige-se a habilidade na transposição de suas idéias e ao segundo, a habilidade de captar a mensagem do autor do texto, o significado do texto de forma compartilhada com o professor.

A produção de significado em parceria com o outro que implica uma relação dinâmica – acontece de forma compartilhada, configurando-se como uma prática ativa, crítica e transformadora, que deve abarcar diferentes tipos de textos e gêneros textuais. Quanto mais conhecimento textual o leitor tiver, quanto maior a sua exposição a todo tipo de texto, mais fácil será sua compreensão.

### **1.3.0 HISTÓRICO LINGUÍSTICO EM FOCO**

A questão da interpretação de texto tem sido um tema bastante recorrente em muitos trabalhos acadêmicos, dada a sua importância na vida de qualquer cidadão, pois a interpretação, em sentido amplo da palavra, deve se fazer presente em todo ato de comunicação. O ser humano em comunicação com o outro, expressa seus pensamentos para ser entendido, entretanto, para que isso aconteça, não basta que os

interlocutores saibam a mesma língua, é preciso um esforço para decodificá-la, pois “a língua está no mundo com homens (históricos) que falam e significam em determinadas condições de produção, que definem a exterioridade da/à linguagem”. (SOUZA, 2011, p. 16).

O interlocutor quando diante de um texto, muitas vezes não o compreende, pois lhe faltam conhecimentos prévios para que haja o diálogo com o texto, conhecimento de mundo, conhecimento linguístico, e outros, tão necessários para que venha interpretar com coerência. Daí ele não conseguir abstrair o sentido e interagir com o autor.

No livro “Texto e leitor – aspectos cognitivos da leitura” KLEIMAN (2002, p.13) afirma que “A compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio: o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida”. Esse conhecimento prévio compreende:

- 1) o conhecimento linguístico;**
- 2) o conhecimento textual;**
- 3) o conhecimento de mundo.**

Mediante a interação desses níveis o leitor consegue construir o sentido do texto. Assim, quando um desses níveis não estiver presente, no ato da leitura, a compreensão ficará comprometida. No campo linguístico envolve vocabulário, reescritura de frases, sintaxe, gênero textual, marcas textuais, dentre outros elementos do campo do saber.

Há outros conhecimentos prévios relativos ao texto que são também importantes para a compreensão dele. Salientamos a intertextualidade, a leitura nas entrelinhas, é o que não está expresso no texto, mas algumas pistas nos levam a compreensão.

Esses conhecimentos, de repente, são trabalhados em sala de aula de modo que não atenda a demanda atual, observado já nas séries iniciais; isso pode ocorrer devido à falta de competência dos docentes. Em relação a essa dificuldade Carneiro (1997, p.130) declara que existem trabalhos que apresentam algumas formas de trabalhar com o texto, –trabalhos que abordam de forma fragmentada grande variedade de elementos textuais, (...) coesão, coerência, modos de organização discursiva, argumentação, persuasão, anáfora, catáfora, implicação, pressuposição, e outros, mas que ainda não foram organizados de uma maneira que possam ser aplicados ao ensino nas escolas.

São essas algumas dificuldades de alunos e professores, em relação à interpretação textual sempre presente nas avaliações de língua Portuguesa tanto no âmbito escolar quanto fora dela.

A falta de competência do professor atrelada à falta de competência do grupo de alcançar o alto nível linguístico preterido no ensino médio, conseqüentemente, o resultado no Enem não serão os mais satisfatórios.

No âmbito escolar, os professores percebem a importância da interpretação, todavia muitos não sabem como ensiná-la. Apresentam um texto para ser lido e, logo após faz perguntas. Caso o aluno não entenda, pede para que releia até que o momento mágico do saber aconteça. Mas isso não vai adiantar, se o aluno não teve as informações necessárias para entender o texto. Quando o objetivo é aprender, isso significa, conforme Solé (1998)

[...] ler para poder se guiar num mundo em que há tanta informação que às vezes não sabemos nem por onde começar. Em segundo lugar, significa não ficar apenas no que dizem os textos, mas incorporar o que eles trazem para transformar nosso próprio conhecimento. Pode-se ler de forma superficial, mas também pode-se interrogar o texto, deixar que ele proponha novas dúvidas, questione ideias prévias e nos leve a pensar de outro modo. (Novaescola, dez/2016).

Compreendemos a importância do trabalho com textos de modo objetivo, claro, na prática educativa, melhora a aprendizagem da leitura, conseqüentemente, melhora a interpretação, mas em conjunto com tarefas que desenvolva a competência num processo sempre contínuo.

São esses e outros conhecimentos prévios não elencados neste trabalho de que necessita o aluno inserido no universo globalizado. Uma exigência alta demais para o aluno do ensino médio público, suas parcelas poderiam ser distribuídas na alfabetização, passando pelo fundamental. Ao chegar no ensino médio, acreditamos

poder “salvar” mais candidatos do Enem e assim aumentar o desempenho dos alunos que estão em situação desfavorável.

#### 1.4.A QUESTÃO SOCIOECONÔMICA EM PAUTA

Continuando à abordagem das diferenças de desempenho entre as instituições de ensino, por certo a diferença socioeconômica interfere também no rendimento escolar de alunos em condições menos favorecidas.

São muitos os fatores que interferem nesse processo tumultuado de escolarização: os problemas ligados à transferência motivada por mudanças constantes dos pais (movimentos migratórios), o fato de muitos alunos precisarem trabalhar para ajudar no sustento familiar ou para se manter, tem ainda o fato de terem tarefas obrigatórias excessivas dentro de casa (em especial, as meninas). E mais, as condições de ensino oferecidas e a conflituosa relação desses alunos com a escola acabam sendo fatores também decisivos.

A defasagem idade/série também acaba trazendo desafios adicionais ao trabalho escolar na medida em que tendo, numa mesma série, adolescentes com motivações, interesses e necessidades muito diferentes torna-se difícil, por exemplo, a escolha de textos para leitura, a seleção de situação problema em matemática, de forma que todos os alunos atribuam sentido ao que aprendem.

Menezes-Filho (2007) utilizou dados do SAEB para examinar o desempenho dos alunos da 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio nos testes de proficiência em Matemática. Daí concluir que “Os alunos que estão atrasados, ou seja, estão numa série inferior a que deveriam pela sua idade, têm um desempenho muito pior do que os alunos que estão na série correta ou adiantados”. Em seguida, o autor explica que esse fato pode estar ligado a entrada tardia na escola ou discriminação.

## 2. METODOLOGIA

Tratou-se de um estudo de caso do tipo descritivo e com abordagem quantitativa onde a realidade é entendida como um todo estruturada e matematicamente formalizada.

Essa abordagem quantitativa está de acordo com o objetivo, o qual sugere a técnica estatística para a análise de dados.

Yin (2001) destaca, que o estudo de caso representa uma investigação empírica e compreende um método abrangente, com a lógica do planejamento, da coleta e da análise de dados.

Ainda o mesmo autor afirma que esta abordagem se adapta à investigação em educação, quando o investigador procura respostas para o “como?” e o “porquê?”, quando o investigador procura encontrar interações entre fatores relevantes próprios dessa entidade, quando o objetivo é descrever ou analisar o fenômeno, a que se acede diretamente de uma forma profunda.

Foi do tipo descritivo porque se propôs a observar diferenças de desempenho de alunos cujos contextos sociais são opostos.

Selecionamos 20 questões das edições do exame de 2009 e 2010 pelo grau de dificuldade pequena, média e alta para este trabalho. Em seguida, aplicamos nos colégios Santo Agostino - Leblon e Hélio Rangel – Duque de Caxias com alunos do 3º ano do ensino médio, 20% de 250 dos alunos do C.S. A e 20% de 250 dos alunos do C.E H.R, no total de 100 alunos, por fim, comparamos os resultados.

Isso fez com que destacássemos as questões por semelhança e por diferença. Adotamos como critério de semelhança, as diferenças de desempenho entre os colégios que não ultrapassem a 20%, apenas a questão seis estava nesta situação. Por diferença, inserimos todas as outras que ultrapassaram a 20%, logo todas as demais estão inclusas.

## 3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O objetivo deste artigo foi observar as diferenças educacionais de desempenho entre dois modelos sociais de escolas na prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias do Enem. Para tal objetivo, foram recolhidos dados a partir do teste com 20 questões do Enem dos anos de 2009 e 2010 aplicados nos dois colégios, os quais passam agora pela análise e discussão à luz da literatura pesquisada. Ressaltamos que apenas quatro questões serão objeto de análise, dada a comparação de diferença entre elas ser maior.

Vejamos o resultado do quadro comparativo de desempenho dos alunos oriundos dos Colégios Santo Agostinho e Colégio Estadual Hélio Rangel referente ao teste, ora mencionado, com ressalva as questões: primeira, segunda, a décima terceira e a décima oitava, pela diferença de desempenho alta dessas questões.

COLÉGIOS	SANTO AGOSTINHO	HÉLIO RANGEL
Questão 01	95%	27,5%
Questão 02	82,5	22,5%
Questão 03	65	17,5%
Questão 04	87,5	35,5%
Questão 05	37,5	17,5%
Questão 06	87,5%	70%
Questão 07	100%	42,5%
Questão 08	100%	72,5%
Questão 09	82,5%	27,5%
Questão 10	95%	45%
Questão 11	75%	45%
Questão 12	80%	47,5%
Questão 13	85%	25%
Questão 14	20%	32,5%
Questão 15	60%	22,5%
Questão 16	40%	12,5%
Questão 17	92,5%	55%
Questão 18	90%	27,5%
Questão 19	92,5%	35%
Questão 20	35%	05%

## QUESTÃO 1 (ENEM/2009)



### • A linguagem da tirinha revela

- o uso de expressões linguísticas e vocabulário próprio de épocas antigas.
- o uso de expressões linguísticas inseridas no registro mais formal da língua.
- o caráter coloquial expresso pelo uso do tempo verbal no segundo quadrinho.
- o uso de um vocabulário específico para situações comunicativas de emergência.
- a intenção comunicativa dos personagens: a de estabelecer a hierarquia entre eles.

**BROWNE, C. Hagar, o horrível. Jornal O GLOBO, Segundo Caderno. 20 fev. 2009.**

Na primeira questão, referente a gênero textual, o C.S. A teve 95% de acertos ao passo que o C.E.H.R apenas 27,5%, uma diferença muito grande, de quase 70% entre os colégios do Rio.

Marcuschi, 2010 propõe o conceito sobre gêneros textuais definindo-os por aspectos sociocomunicativos e funcionais, isso não quer dizer que deva desprezar a forma, depois explica que em muitos casos são as formas que determinam o gênero e,



em outros tantos serão as funções. Contudo, haverá casos em que será o próprio suporte ou o ambiente em que os textos aparecem que determinam o gênero presente.

O texto pertence ao gênero tirinha, narrado em sequência de pequenos quadros e, de acordo com o dicionário Miniaurélio, esse gênero discursivo se define por ser "cada faixa ger. horizontal de uma história em quadrinhos" (FERREIRA, 2008, p. 777). Desse modo, segundo Rama et al. (2004), as tirinhas geralmente se constituem de linguagem visual, plano e ângulos de visão, protagonista e personagens secundários, metáforas visuais, linguagem verbal, balão de fala, legenda e onomatopeias que determinam sua organização composicional.

Outro fator a ser considerado sobre as tiras em quadrinhos é que elas se enquadram dentre os gêneros da ordem do narrar e circulam na esfera midiática, isto é, em jornais, revistas e internet. No que diz respeito a sua temática, as tiras em quadrinhos permeiam os mais diversos temas.

Na tirinha percebemos o uso da forma verbal composta no pretérito imperfeito do modo indicativo (tinha consertado) ao invés de (tivesse consertado) imperfeito do modo subjuntivo, dado o tom hipotético da oração, revela o caráter de coloquial no texto. É o gabarito da questão. O modo verbal foi alterado (subjuntivo pelo indicativo) uso muito frequente no dia a dia do cidadão, assim como as gírias, abreviações, estrangeirismos, erros de concordância. Acreditamos que por isso muitos não atentaram para o coloquialismo na questão.

Podemos também observar o desconhecimento de muitos alunos no que diz respeito à estilística tão marcante desse gênero textual, apresentada pela forma do coloquialismo, uma linguagem mais informal contribuindo para o humor nela presente.

### QUESTÃO 02 -(ENEM/2009)

Oximoro, ou paradoxismo, é uma figura de retórica em que se combinam palavras de sentido oposto que parecem excluir-se mutuamente, mas que, no contexto, reforçam a expressão.

Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa.

- **Considerando a definição apresentada, o fragmento poético da obra *Cantares*, de Hilda Hilst, publicada em 2004, em que pode ser encontrada a referida figura de retórica é:**
  - a) *"Dos dois contemplo rigor e fixidez. Passado e sentimento me contemplan"* (p. 91)
  - b) *"De sol e lua De fogo e vento Te enlaço"* (p. 101).
  - c) *"Areia, vou sorvendo A água do teu rio"* (p. 93).
  - d) *"Ritualiza a matança de quem só te deu vida. E me deixa viver nessa que morre"* (p. 62).
  - e) *"O bisturi e o verso. Dois instrumentos entre as minhas mãos"* (p. 95).

Aqui a preocupação do examinador é a de conhecimento de alguns tópicos gramaticais amplamente discutidos no ensino médio, o da figura de linguagem. Nesse caso, a falta de contato com um ensino de mais análise teórica pode explicar a diferença de desempenho.

Concebe-se as figuras de linguagem como recursos que tornam mais expressivas as mensagens e que estão presentes na nossas conversas, na mídia, nos textos publicitários, etc. Subdividem-se em figuras de som, figuras de construção, figuras de pensamento e figuras de palavras.

### QUESTÃO 13 -(ENEM/2010)

*Machado de Assis*

Joaquim Maria Machado de Assis, cronista, contista, dramaturgo, jornalista, poeta, romancista, crítico e ensaísta, nasceu na cidade do Rio de Janeiro em 21 de junho de 1839. Filho de um operário mestiço de negro e português, Francisco José de Assis, e de D. Maria Leopoldina Machado de Assis, aquele que viria a tornar-se o maior escritor do país e um mestre da língua, perde a mãe muito cedo e é criado pela madrasta, Maria Inês, também mulata, que se dedica ao menino e o matricula na escola pública, única que frequentou o autodidata Machado de Assis.

Disponível em: <http://www.passeiweb.com>. Acesso em: 1 maio 2009.

- **Considerando os seus conhecimentos sobre os gêneros textuais, o texto citado constitui-se de:**

- fatos ficcionais, relacionados a outros de caráter realista, relativos à vida de um renomado escritor.*
- representações generalizadas acerca da vida de membros da sociedade por seus trabalhos e vida cotidiana.*
- explicações da vida de um renomado escritor, com estrutura argumentativa, destacando como tema seus principais feitos.*
- questões controversas e fatos diversos da vida de personalidade histórica, ressaltando sua intimidade familiar em detrimento de seus feitos públicos.*
- apresentação da vida de uma personalidade, organizada sobretudo pela ordem tipológica da narração, com um estilo marcado por linguagem objetiva.*

O conhecimento solicitado neste caso é o de gêneros textuais, que é estabelecido por uma série de traços distintivos; ocorre que se trata de algo bastante problemático no terreno didático, pois há contradições terminológicas que passam a prejudicar a tarefa pedagógica.

É importante a compreensão do gênero textual quando falamos de ensino uma vez que o texto "só existe situado social, cultural e historicamente". SANTOS (2012, p. 25). Ao lermos um texto de qualquer gênero, fazemos várias associações de acordo com os nossos conhecimentos prévios do que vem a ser o termo, qual o seu objetivo, em que situação é usada, como se organiza linguisticamente, onde podemos encontrá-la. Bakhtin (1992) nos informa que os gêneros

são tipos de enunciados relativamente estáveis, situados sócio-historicamente, com intencionalidade bem definida e relevante para um determinado grupo social.

Torna-se relevante considerar os seguintes aspectos composicionais característicos de cada gênero textual, nos explica Santos (2012).

[...] estilo: diz respeito à seleção de palavras, expressões e tipos de frases mais comuns e o modo de organizá-la; ou seja, aos aspectos gramaticais e lexicais principalmente; conteúdo temático: o que é/ pode ser tido naquele gênero; estrutura: refere-se às tipologias textuais (narração, argumentação, etc.) e as partes constitutivas de cada gênero. (SANTOS, 2012, p.22)

São algumas das características apresentadas em cada gênero textual, o que não basta tão somente conhecê-las, mas também compreendendo a importância do trabalho com textos de modo objetivo, claro, na prática educativa; melhora a aprendizagem da leitura, conseqüentemente, melhora a interpretação, mas em conjunto com tarefas que desenvolva a competência num processo sempre contínuo.

### **QUESTÃO 18 - (ENEM/2010)**

#### **A carreira do crime**

Estudo feito por pesquisadores da Fundação Oswaldo sobre adolescentes recrutados pelo tráfico de drogas nas favelas cariocas expõe as bases sociais dessas quadrilhas, contribuindo para explicar as dificuldades

que o Estado enfrenta no combate ao crime organizado.

O tráfico oferece aos jovens de escolaridade precária (nenhum dos entrevistados havia completado o ensino fundamental) um plano de carreira bem estruturado, com salários que variam de R\$ 400,00 a R\$ 12.000 mensais. Para uma base de comparação, convém notar que, segundo dados do IBGE de 2001, 59% da população brasileira com mais de dez anos que declara ter uma atividade remunerada ganha no máximo o ' piso salarial' oferecido pelo crime.

Dos traficantes ouvidos pela pesquisa, 25% recebiam mais de R\$ 2.000 mensais; já na população brasileira essa taxa não ultrapassa 6%. Tais rendimentos mostram que as políticas sociais compensatórias, como o Bolsa-Escola (que paga R\$ 15 mensais por aluno matriculado), são por si só incapazes de impedir que o narcotráfico continue aliciando crianças provenientes de estratos de baixa renda: tais políticas aliviam um pouco o orçamento familiar e incentivam os pais a manterem os folhos estudando, o que de modo algum impossibilita a opção pela delinquência.

No mesmo sentido, os programas voltados aos jovens vulneráveis ao crime organizado (circo-escolas, oficinas de culturas, escolinhas de futebol) são importantes, mas não resolvem o problema.

A única maneira de reduzir a atração exercida pelo tráfico é a repressão, que aumenta os riscos para os que escolhem esse caminho. Os rendimentos pagos aos adolescentes provam isso: eles são elevados

precisamente porque a possibilidade de ser preso não é desprezível. É preciso que o Executivo federal e os estaduais desmontem as organizações paralelas erguidas pelas quadrilhas, para que a certeza de punição elimine o fascínio dos salários do crime.

*Editorial.*

*Folha de São Paulo. 15 jan. 2003*

• ***Com base nos argumentos do autor, o texto aponta para***

- a) *uma denúncia de quadrilhas que se organizam em torno do narcotráfico*
- b) *A constatação de que o narcotráfico restringe-se aos centros urbanos.*
- c) *a informação de que as políticas sociais compensatórias eliminarão a atividade criminosa a longo prazo.*
- d) *o convencimento do leitor de que para haver a superação do problema do narcotráfico é preciso aumentar a ação policial.*
- e) *uma exposição numérica realizada com o fim de mostrar que o negócio do narcotráfico é vantajoso e sem riscos*

A questão 18 é de base argumentativa e a comparação mostra claramente a diferença pedagógica existente nos dois colégios, certamente pela possível ausência de preocupações teóricas com esse modelo textual.

## 4. CONCLUSÃO

Não há dúvida de que questões socioeconômicas bem como o histórico linguístico do candidato influenciam no desempenho escolar, mas é necessário atentar para algumas deficiências que só podem ser explicadas por distintos fatores externos ao processo pedagógico, como a falta de preparo de muitos professores, a quantidade deficiente de aulas de Língua Portuguesa e de Literatura, o reduzido acesso de muitos colégios a novidades pedagógicas, dentre outros elementos tão caros à qualidade do ensino e que contribuem com o progresso da educação. Daí a necessidade absoluta e o progresso social das escolas públicas, em sentido amplo.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso (1952-1953)**. In: Estética da criação verbal. Trad. Maria Ermantina Galvão Gomes e Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992. p. 277-326
- BEHRENS, M. A. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- BORGES, E.A. **A importância dos conhecimentos prévios no processo de leitura**. São Paulo, : Martins Fontes, 2001
- CARNEIRO, Agostinho Dias. **Interpretação e Lingüística**. In: PEREIRA, Maria Teresa G. (org). Língua e Linguagem em Questão. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1997. p. 129-137
- \_\_\_\_\_ **A Interpretação Interpretada: os novos conhecimentos textuais e a presença do texto nos livros didáticos**. São Paulo, USP, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas: 2002. Tese de Doutorado em Linguística.
- FERREIRA, A. B. H. **Miniaurélio: o minidicionário da língua portuguesa**. 7. ed. Curitiba: Positivo, 2008.
- KLEIMAN, A. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 2002.
- MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, Angela et AL.(orgs.). Gêneros textuais e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2010.
- ORLANDI, E. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. Campinas: Pontes, 1999
- RAMA, A.; VERGUEIRO, W.; BARBOSA, A.; RAMOS, P.; VILELA, T. Como usar as histórias em quadrinhos em sala de aula. São Paulo: Contexto, 2004.
- SANTOS, Leonor Werneck. **Análise e produção de textos**. São Paulo: Contexto, 2012.
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**, 1998. Novaescola.org. br : Acesso em: 11 de dez. 2016.
- SOUZA, Tania; Pereira, Rosane (organização) **Discurso e ensino: reflexões sobre o verbal e o não-verbal**. Rio de Janeiro: FAPERJ, Editora Garamound, 2011.
- YIN, R. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman; 2001.

## 6. NOTA BIOGRÁFICA

### *Solange Militão Dionísio*

Graduada em Letras – Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), especialista em Língua e Literatura Latina - Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Língua e Literaturas Portuguesa e Africanas (UFRJ). Mestre em Ciências da Educação pela Universidad Colúmbia, Assunção- PY. Professora de Língua e Literatura Portuguesa da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro, Secretaria Municipal de Educação de Itaboraí.



# ideário

Revista Científica do  
**INSTITUTO IDEIA**

---



**INSTITUTO  
IDEIA**

## A RELAÇÃO ENTRE OS AVANÇOS DA NEUROCIÊNCIAS E A EDUCAÇÃO: DESAFIOS, CONTRIBUIÇÕES E OPORTUNIDADES PARA ENSINAR E APRENDER

**MIRELLA TERESINHA CORRÊA DE ABREU** ([maerella@bol.com.br](mailto:maerella@bol.com.br)) - Professora da Rede Municipal de Itapema-SC. Universidade do Vale do Itajaí. Mestre em Ciências da Educação. Universidad Columbia Del Paraguay.

**RESUMO:** Os avanços de pesquisas na área da neurociência implicam para uma ação pedagógica que leva em consideração a forma como o aluno aprende. Apesar de a aplicação prática dos estudos nesta área estejam em um nível experimental inicial, aponta caminhos para entender o processo de aquisição de conhecimento do aluno, a partir do seu funcionamento cerebral. O objetivo deste artigo é o de contribuir com a discussão do tema, por meio de levantamento bibliográfico em livros, textos, artigos, publicações na internet e banco de teses e dissertações publicadas. Apontando alguns caminhos para o professor que não se contenta apenas em “como ensinar”, mas quer saber “como seu aluno aprende”.

**PALAVRAS-CHAVE:** Neurociências, cérebro, aprendizagem.

**RESUMEN:** Los avances de investigación en el área de la neurociencia implican para una acción pedagógica que toma en consideración la forma en que el alumno aprende. A pesar de que la aplicación práctica de los estudios en esta área está en un nivel experimental inicial, apunta caminos para entender el proceso de adquisición de conocimiento del alumno, a partir de su funcionamiento cerebral. El objetivo de este artículo es contribuir con la discusión del tema, por medio de levantamiento bibliográfico en libros, textos, artículos, publicaciones en internet y banco de tesis y disertaciones publicadas. Señalando algunos caminos para el profesor que no se contenta sólo en "cómo enseñar", sino quiere saber "cómo aprende su alumno".

**PALABRAS CLAVES:** Neurociencias, cerebro, aprendizaje.

## 1. INTRODUÇÃO

Na condição de professora alfabetizadora, há mais de duas décadas e, durante este processo, exposta a diferentes correntes pedagógicas e modismos, foi possível levantar inúmeros questionamentos que permeiam a Alfabetização, este processo tão intenso quanto desafiador. Exercer este papel permite ao educador ter a sensibilidade de perceber que cada aluno tem um ritmo distinto durante o processo de alfabetização e respeitar este tempo, faz parte do processo. Porém, entender o motivo pelo qual as crianças, expostas ao mesmo estímulo têm respostas diferentes, foi sempre motivo de inquietação.

A partir da análise de Scoz (2002), observa-se que, na realidade educacional brasileira, ainda não foi possível vislumbrar uma política clara e segura de intervenção que transforme a escola em uma instituição capaz, plenamente de contribuir com a superação de problemas de aprendizagem. Em seu ponto de vista, “seria necessário que os educadores adquirissem conhecimentos que lhes possibilitem compreender sua prática e os meios necessários para suscitar o progresso e sucesso dos alunos”

O currículo acadêmico, de maneira geral, permite ao educador conhecer as diferentes correntes pedagógicas, a influência da sociologia, filosofia, a estrutura curricular, o papel do professor, o direito dos alunos, as funções gestoras, enfim... A teoria que dará suporte à prática pedagógica. Mas não há teoria que sensibilize o professor a perceber a angústia e frustração do aluno

que quer aprender a ler e a escrever, que é exposto ao estímulo, mas não adquire as habilidades de leitura e escrita. Quando o professor sente-se sensibilizado pelo insucesso de seu aluno durante este processo, questiona-se sobre sua prática educativa, propõe técnicas diferenciadas, estímulos individualizados, exercícios extras, mas nem sempre estas ações alcançam o resultado esperado. Neste sentido, pode ter um olhar um pouco mais profundo sobre o problema e examinar que, não adianta apenas mudar o modo de ensinar, é preciso entender como o aluno aprende.

E para isso, é preciso uma constante busca, mergulhar nas mais atuais descobertas que podem contribuir com a resolução dos problemas encontrados pelo professor. Para SILVA (1991, p.25):

A atualização do professor não visará somente ao conhecimento psicopedagógico e ao conhecimento do conteúdo específico. O professor independente da disciplina que ensina, deverá refletir sobre os fenômenos filosóficos, políticos e econômicos. Justifica-se dizendo que uma nova sociedade não nasce de conhecimentos que competem entre si, mas sim de uma visão da totalidade dos fenômenos sociais. Assim, deve-se buscar a atualização profissional para o exercício do magistério.

Historicamente, o professor tem buscado aperfeiçoar sua ação pedagógica a partir da sua mudança de prática, sob a ótica de “como o professor ensina”. E nesse caminho, transforma sua prática apoiando-se nas tendências pedagógicas e influenciado



pelas diferentes correntes, sejam elas construtivistas, sócio-interacionistas, enfim, mesmo assim sua angústia, geralmente persiste!

Os resultados de pesquisas na área da neurociência, apontam para uma ação pedagógica baseada em “como o aluno aprende”. Ainda que, a aplicação prática dos estudos nesta área estejam em um nível experimental inicial, caminham para um novo olhar do professor em relação ao seu aluno. Os avanços nesta área apontam para a exploração de uma das grandes questões da humanidade: compreender a mente humana.

Ao professor que está disposto a explorar estas questões, a bibliografia atual na área, o permite entender o processo de aquisição de conhecimento de seu aluno, a partir do seu funcionamento cerebral. Dá ao educador suporte para avaliar sua conduta e melhorar sua prática.

O objetivo deste artigo é o de contribuir com a discussão do tema, por meio de levantamento bibliográfico em livros, textos, artigos, publicações na internet e banco de teses e dissertações publicadas. Apontando alguns caminhos para o professor que não se contenta apenas em “como ensinar”, mas quer saber “como seu aluno aprende”.

## 2. METODOLOGIA

Este documento é resultado de um estudo baseado em uma pesquisa bibliográfica descritiva com enfoque qualitativo apoiado por estudiosos, médicos e neurocientistas tais como: Ramon M. Cosenza e Leonor B. Guerra (2011), cuja

obra aborda o funcionamento do cérebro, explorando temas como memória, neuroplasticidade, atenção e emoção e outros aspectos neurológicos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Aborda também relações entre as neurociências e a educação, buscando esclarecer as limitações e potencialidades das contribuições recíprocas entre essas áreas do conhecimento.

Assim como a obra de Marta Pires Relvas, Fundamentos biológicos da educação: despertando inteligências e afetividade no processo de aprendizagem, que tem por objetivo suscitar a discussão e estudo do tema entre educadores. Onde destaca uma abordagem biológica do funcionamento do cérebro, mostrando a evolução do sistema nervoso dos seres mais simples até a formação das estruturas complexas do homem.

Por fim destaca o papel fundamental do educador de iniciar a construção de solidariedade, afetividade e auto-estima entre os conteúdos e a vida cotidiana.

## 3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Há muito tempo, pesquisadores do mundo inteiro, buscam descobrir os fascinantes mistérios e segredos do cérebro humano. Desvendar seu funcionamento e anatomia tem sido um processo lento e ainda longe de seu término. E a neurociência, aparece neste cenário, surge no século XX, trazendo progressos consideráveis no conhecimento do cérebro.

Assim, “a Neurociência também denominada Neurociência Cognitiva busca uma relação entre as atividades do Sistema Nervoso Central e o Cognitivo”. (OLIVIER, 2006, p.11).

Papiros datados de 1700 a.C. descrevem com detalhes as características do cérebro humano, mas por outro lado, diferentemente de outros importantes órgãos, o cérebro era extraído e rejeitado durante o processo de mumificação. Por esta razão acredita-se que não lhe era dada importância, visto que, de acordo com a crença local, o órgão não teria utilidade nas vidas seguintes.

Em 387 a.C., em suas aulas em Atenas, na Grécia, o filósofo Platão, revela acreditar que o cérebro é o órgão responsável pelos processos mentais.

Importantes filósofos também deram sua contribuição, revelando que o interesse pelo assunto. Para PRESA (2006, p. 6):

[...] tem suas bases na antiguidade quando Sócrates em 370 a.C. sugeriu: “conhece-te a ti mesmo, pois dentro de ti reside toda sabedoria”. Dessa forma, lançou seus fundamentos no método introspectivo: olhar-se para dentro de si mesmo. Entretanto, sabemos que nem tudo reside dentro de nós. Há tanta coisa que aprendemos de fora que, precisamos na realidade entender como se processa essa linha divisória entre o mundo interno e o mundo externo, muitas vezes, confuso e complicado.

Ainda antes da era cristã, no ano 170, Galeno, médico e pesquisador romano, tendo como base estudos e experiências realizadas em macacos e porcos, difunde sua teoria sobre o funcionamento do temperamento e caráter humano, oriundos de quatro humores, relacionados a diferentes líquidos produzidos pelo corpo, sendo que o equilíbrio destes líquidos determinariam a harmonia do corpo e mente saudável. A obra de Galeno manteve-se como fonte de pesquisa para médicos e farmacêuticos, por mais de mil e quinhentos anos.

A partir do ano de 1543, inicia uma nova fase na exploração do cérebro humano, quando o médico europeu Andreas Versalius, publica o primeiro atlas moderno com ilustrações detalhadas do cérebro humano. A comunidade médica e científica, tem novas razões para desvendar o funcionamento deste órgão até então pouco explorado.

Em 1873, o cientista italiano Camilo Golgi, publica o método denominado “Nitrato de prata”, que possibilita a observação completa dos nervos. Este estudo lhe proporciona vencer o prêmio nobel, em 1906, que fora dividido com Santiago Ramon y Cajal, que publicam “A doutrina do neurônio”. Obra que apresenta os neurônios como elementos independentes e unidades básicas do cérebro. Como afirma SABATINI (2003, p.87)

[...] descobriu os mecanismos controladores da morfologia e os processos conectivos das células nervosas na medula espinhal. Nos dois nos seguintes demonstrou as mudanças básicas dos neurônios durante o

funcionamento do sistema nervoso. Foi também o primeiro a isolar as células nervosas cerebrais, as chamadas células de Cajal.

Seguindo os avanços científicos e tecnológicos, as pesquisas alimentaram uma revolução neurocientífica. Com a utilização de mecanismos e microscópios cada vez mais potentes foi possível observar com detalhes, cada pequena parte da até então pouco explorada, anatomia cerebral.

Os estudos avançam, hoje já não é mais necessário aguardar a morte do paciente para explorar seu cérebro. A partir de 1920, foram realizados os primeiros eletroencefalogramas e mais tarde, com o desenvolvimento dos aparelhos de imageamento funcional permitiu que cientistas observassem o cérebro vivo em funcionamento. Um grande salto para os estudos neurocientíficos, que busca desvendar uma complexa máquina cerebral, que carrega de 30 a 100 bilhões de neurônios, numa constante comunicação.

Para RELVAS (2005 p. 37-38) "...o cérebro é mais do que um sistema complexo é simplesmente, um complexo de sistemas complexos. Ele não dispõe de nenhum centro de comando, portanto, é acêntrico e policêntrico."

A partir do estudo das descobertas neurocientíficas, o professor tem a possibilidade de refletir sobre o seu papel diante do processo de ensinar, porém entendendo como o cérebro de seu aluno funciona, o que lhe faz aprender melhor, quais estímulos são necessários para seu

avanço e assim, o conduzir para novas possibilidades de aprender.

Durante o processo de alfabetização, a criança por um período de intensa atividade cerebral, que pode ser potencializada com estímulos adequados. Vê-se nesta fase, um valioso tempo para despertar uma série de estímulos que aumentem as sinapses cerebrais, abrindo-o ainda mais para um novo mundo de saberes. A discussão não é recente, no entanto a aplicação destes estímulos comprovadamente eficazes parece uma realidade distante da prática educacional brasileira.

O meio científico e a sociedade celebram as descobertas neurocientíficas. Nunca se soube tanto sobre o funcionamento do cérebro. E muito ainda tem-se a descobrir... Ao mesmo tempo a escola se questiona sobre como aproveitar esse legado, melhorando e facilitando o processo de aprendizagem.

A revolução dos estudos da mente humana nas últimas décadas teve importantes consequências para a Educação. Elas têm apontado respostas para muitas angústias de professores em todas as partes do mundo, porém a escola ainda se questiona como acontecerá a aplicação prática das descobertas neurocientíficas na sala de aula. Algumas técnicas que estimulam a atividade cerebral já são descritas em obras que apóiam o estudo proposto neste projeto. A aplicação das destas técnicas, permitem uma grande forma de estímulo, visto que estimula a atividade cerebral, por meio do aumento da capacidade sináptica.

O cérebro humano, esteticamente, nunca foi muito encantador. Com uma consistência gelatinosa e aparência enrugada, parece estático. Não mexe-se com tanta intensidade quanto o coração, nem se expande como os pulmões, por esta razão, por muito tempo manteve-se inexplorado, pois parecia um órgão sem importância. Mas o que hoje sabemos nos revela um órgão fascinante, e um dos mais complexos sistemas do corpo humano, ele é responsável por todas as ações de nosso corpo, sem ele o coração não bate, os pulmões não inflam. Responsável pelas funções mais complexas, como memória, raciocínio e emoção. Desvendar este órgão tem sido um dos principais objetivos da neurociência e aplicar estas descobertas à educação, pode ser um grande salto para a melhora do processo de ensino-aprendizagem.

Sabe-se que um cérebro adulto sadio possui entre 100 e 200 bilhões de neurônios, um número bastante expressivo, ainda mais impressionante quando lembramos que cada um desses neurônios pode estabelecer até 100.000 ligações com neurônios próximos. Dando origem as sinapses, que é onde ocorre a neurotransmissão.

As descobertas na área da neurociência permitem entender como acontece o processo de aprendizagem, ou seja, como o cérebro aprende. Entender e facilitar esse processo pode ser uma revolução em toda a área educacional. Sabe-se que, a cada novo aprendizado, redes neurais se estabelecem, existe uma comunicação entre os neurônios, que se ligam e fazem novas sinapses.

Aprender é isto! Um complexo processo, uma nova modificação pelo qual o cérebro reage aos estímulos do ambiente, ativa essas sinapses (ligações entre os neurônios por onde passam os estímulos), tornando-as mais “intensas”. A cada nova experiência é gerado um estímulo novo, e a medida que tornamos a repeti-lo e damos significado a ele, acabamos por consolidar a informação.

Conhecer este processo permite ao educador adaptar suas estratégias, tornando mais produtivas, pois a cada estímulo que ele provoca em seus alunos, estímulos adequados, acontecem alterações qualitativas e quantitativas nas conexões sinápticas. Dessa maneira, todo o funcionamento do cérebro é afetado, construindo assim, uma aprendizagem ainda mais significativa. No entanto, para desconstruir uma prática pedagógica ultrapassada e pouco eficaz é necessário que o educador esteja disposto e sair da zona de conforto e abrir mão de tradições educativas arcaicas.

Neste sentido, devo concordar com ALMEIDA (1997, p.42), quando afirma que:

O novo educador talvez tenha de incluir, duas tarefas que, mesmo distintas, são complementares. Uma diz respeito à reconstrução de seu próprio perfil enquanto profissional da educação e, a outra, em exercitar uma verdadeira aeróbica dos neurônios no sentido de descobrir e desconstruir imprintings paradigmáticos que impedem novas e ampliadas “sinapses cognitivas” de alunos cada vez mais ávidos em expor suas subjetividades, seus mapas cognitivos

autobiográficos e de compreender o conteúdo das disciplinas científicas por via da partilha e da co-produção.

A neurociência vem apontar esses caminhos. Imagine poder compreender os mecanismos que alteram o comportamento de crianças com TDAH, conhecer o funcionamento da região frontal, que hoje sabemos ser a matriz da cognição, linguagem e escrita. Mergulhar neste universo, oferece um novo ponto de vista ao educador, o permite idealizar uma aula estimulante, interativa, explorando os diferentes sentidos e proporcionando estimulação cerebral com abundância de novas conexões sinápticas. Permite ao aluno aprender melhor, um sonho para todo mestre!

Neste sentido, é preciso que o professor analise a situação do processo de ensino e aprendizagem de outra maneira. É preciso entender primeiro como o aluno aprende, para então ensinar com qualidade. Neste âmbito está o desafio, viabilizar estratégias que permitam a criação de novas sinapses, de um novo aprender.

Uma importante vertente dos estudos na área da neurociência é portanto, o de estabelecer um diálogo com a Educação. Para tal é necessário que educadores conheçam os fundamentos neurocientíficos do processo ensino-aprendizagem, visto que podem contribuir com a eficácia, ou ineficácia, de algumas estratégias pedagógicas por ele adotadas.

Abordar-se-á a seguir, aspectos neurológicos, que, bem entendidos, podem oferecer ao educador subsídios para aperfeiçoar sua prática e facilitar a aprendizagem de seus alunos: desenvolvimento do sistema nervoso, neuroplasticidade, atenção, memória e emoção.

De acordo com COSENZA e GUERRA (2011, p.11):

O cérebro, como sabemos, é a parte mais importante de nosso sistema nervoso, pois é através dele que tomamos consciência das informações que chegam pelos órgãos dos sentidos e processamos estas informações, comparando-as com nossas vivências e expectativas. É dele também que emanam as respostas voluntárias e involuntárias, que fazem com que o corpo, eventualmente, atue sobre o ambiente.

O funcionamento do Sistema Nervoso acontece por meio dos neurônios (células especializadas na condução e processamento da informação). São eles que, por meio de impulsos elétricos, realizam a condução da informação, percorrendo sua membrana e transmitindo para as outras células. A esta ação, chama-se sinapse, como já vimos, onde é liberado um neurotransmissor. A repetição dessa comunicação é essência para que uma informação transforme-se em conhecimento. Dessa maneira, ainda de acordo com (COSENZA e GUERRA, 2011, p.25) “todas as informações do sistema nervoso dependem do funcionamento de suas células, os neurônios, que se organizam em cadeias ou circuitos que interagem para dar origem a

todas as funções nervosas, incluindo aquelas que dão suporte aos nossos processos mentais.”

Apesar de a estrutura cerebral seguir o mesmo padrão em nossa espécie, não existem dois cérebros iguais, já que as conexões sinápticas e a consolidação das informações dependem das experiências e dos estímulos que cada um recebe ao longo de sua vida. “Pois o que torna os cérebros diferentes é o fato de que os detalhes de como os neurônios se interligam vão seguir uma história própria.” (COSENZA e GUERRA, 2011, p.28). A história de vida que cada um constrói, desfaz e reorganiza permanentemente as conexões sinápticas entre os bilhões de neurônios que constituem o cérebro.

Dada a relevância de alguns temas relacionados a neurociência, faz-se algumas considerações relevantes sobre atenção, memória e plasticidade, visto serem o ponto inicial para explorar de que maneira as informações tornam-se conhecimento.

### 3.1.ATENÇÃO

O fenômeno da atenção está relacionado aos inúmeros estímulos a que, diariamente, o cérebro humano recebe das mais diversas fontes. No entanto, nem todas as informações são úteis ou precisam ser armazenadas. Foi para realizar esta seleção, que o cérebro desenvolveu o fenômeno da atenção. Graças a ela, somos capazes de focalizar no que é importante, desprezando o que pode ser ignorado. Neste sentido, (COSENZA e GUERRA, 2011, p.47) destacam que “... o cérebro é um dispositivo

aperfeiçoado pela natureza ao longo de milhões de anos de evolução com a finalidade de detectar no ambiente os estímulos que sejam importantes para a sobrevivência do indivíduo ou da espécie.”

No entanto este fenômeno pode ser influenciado por alguns fatores como as preferências, experiências anteriores, necessidades e pelo estado emocional. Todos estes aspectos interferem e regulam o estado de alerta das pessoas.

Para a classe educadora esta informação é valiosa, tende em vista que poderá ser aproveitada para intensificar a qualidade dos estímulos e melhorar o processo de atenção dos alunos. Um exemplo disso é a criação de ambientes estimulantes, a minimização de elementos distraidores e a flexibilização dos recursos didáticos. Essas pistas permitem ao educador dar mais significado ao que se pretende ensinar, pois oferece recursos para intensificar a atenção de seus alunos para o foco desejado, pois “terá mais chance de ser considerado como significativo e, portanto, alvo da atenção, aquilo que faça sentido no contexto onde vive o indivíduo, que tenha ligações com o que é conhecido, que atenda as expectativas ou que seja estimulante e agradável.” (COSENZA e GUERRA, 2001, p.49)

### 3.2.MEMÓRIA

A memória, ao contrário de que se comumente se imagina, não se trata de um fenômeno unitário, já que existem diferentes tipos de memória e cada uma delas admitem subdivisões, com sistemas e estruturas cerebrais diferentes.

Ao educador, é importante concentrar uma atenção especial a memória de longa duração, já que o objetivo de sua ação é que o aprendizado seja algo duradouro na vida do educando.

Já vimos que a aprendizagem diz respeito ao processo de aquisição do conhecimento, a memória, no entanto, se remete a persistência dessa aprendizagem, de forma com que ela não se perca na sequência dos acontecimentos.

A memória é seletiva, para e “dependendo da relevância da experiência ou da informação, poderão ocorrer alterações estruturais em circuitos nervosos específicos cujas sinapses se tornarão mais eficientes, permitindo o aparecimento de um registro”. (COSENZA e GUERRA, 2011, p. 62)

Para uma informação ser capaz de transformar-se em conhecimento, fixando-se de forma definitiva no cérebro, é necessário um processo que passa pela repetição, elaboração e consolidação.

A repetição reforça um caminho por onde passa a informação, facilitando a assimilação. O processo de elaboração consiste em relacionar a informação a outros registros já existentes. Esses dois processos são determinantes na construção da intensidade do registro ou traço de memória que será estabelecido.

Mas é durante o processo de consolidação que ocorrem as alterações biológicas nas ligações entre os neurônios, ou seja, quando os novos registros irão se conectar a outros existentes, facilitando sua

permanência a longo prazo. Para COSENZA e GUERRA (2011, p.63):

Essas alterações envolvem a produção de proteínas e outras substâncias que serão utilizadas para o fortalecimento ou a construção de sinapses nos circuitos nervosos, facilitando a passagem do circuito nervoso. Trata-se de um processo que não ocorre instantaneamente, que demora algum tempo para ocorrer. Terminado o processo, novas memórias estarão consolidadas e serão menos vulneráveis ao desaparecimento do que as lembranças recentes.

Existem evidências de que o processo de consolidação, essencial para a assimilação da aprendizagem, ocorra durante o sono, dentro desta perspectiva recorreremos as afirmações que destacam que (COSENZA e GUERRA, 2011, p.65) “...é durante o sono que os mecanismos eletrofisiológicos e moleculares envolvidos na formação de sinapses mais estáveis estão em funcionamento. É como se o cérebro, durante o sono, passasse a limpo as experiências vividas e as informações recebidas durante o período de vigília, tornando mais estáveis e definitivas aquelas que são mais significativas”.

Perceber esse processo norteia pais e professores na organização de uma rotina que considerem o equilíbrio entre estudo, sono e lazer. Compreendendo assim a importância de todas as etapas no processo de consolidação do conhecimento.

### 3.3. PLASTICIDADE CEREBRAL

Outro aspecto de extrema relevância é a plasticidade cerebral. Trata-se da capacidade cerebral de se modificar, adaptar e remodelar em razão das necessidades, fatores externos e experiências do sujeito. Sabe-se que durante toda a vida, o cérebro mantém-se com capacidade criadora e de produção. Todas as experiências pelo qual passa um indivíduo são oportunidades de adaptar-se e modificar comportamentos, e a essa capacidade de modificação e adaptação ao meio chamamos de plasticidade.

Relvas (2005, p.43) argumenta que “a importância da abordagem da plasticidade cerebral por ser, o ponto culminante da nossa existência, do desenvolvimento da aprendizagem e também da reabilitação das funções motoras e sensoriais.”

Entender o processo de plasticidade cerebral permite ao professor compreender que durante toda a vida, e principalmente na fase escolar, exercita-se constantemente a memória e a capacidade de raciocínio, quanto mais qualidade se dá a esse processo, maiores as chances de exercitar as células nervosas do cérebro, otimizando o ato de ensinar e aprender.

## 4. CONCLUSÃO

A literatura explorada sugere que as barreiras entre as descobertas na área da neurociência e a escola começam a ser dissolvidas. As recentes pesquisas, mesmo que em caráter inicial, revelam que entender o funcionamento do cérebro e suas

implicações pedagógicas podem trazer gigantescos benefícios para a educação. Pais e professores são os principais interessados no desenvolvimento cognitivo de seus pupilos, no entanto essas informações geralmente ficavam reservadas a consultórios médicos.

Ao compreender como ocorre o processo de aprendizagem, a influência de fenômenos como memória, atenção, emoção e plasticidade cerebral, o professor tem a oportunidade de aperfeiçoar sua prática educativa e obter sucesso no que mais almeja: oferecer uma aprendizagem significativa. Cabe ao professor, num constante processo de qualificação, entender que, facilitar o processo de ensinar e aprender é um fator fundamental para que toda a informação gerada pelo estudo neurocientífico seja eficaz.

As informações estão cada vez mais acessíveis e saber utilizá-las em benefício da Educação está entre os grandes desafios de estudiosos e educadores. Mas não há como negar que este pode ser um dos grandes momentos evolutivos para transformar o processo de ensino e aprendizagem, tornando-o ainda mais eficaz.

As contribuições entre Neurociência e Educação são recíprocas e o diálogo entre elas podem contribuir com a melhora no cenário educacional brasileiro. Não há mágica, mas um trabalho árduo a ser desenvolvido nestes dois campos da Ciência.



## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Maria da Conceição, CARVALHO, Edgard de Assis e CASTRO, Gustavo de (orgs.). **Ensaio de complexidade**. Porto Alegre: 1997.
- CONSENZA, Ramon. GUERRA, Leonor B. **Neurociência e Educação: como o cérebro aprende**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- OLIVIER, Lou de. **Distúrbios de aprendizagem e de comportamento**. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2006.
- PRESA, Luis Alberto Passos. **Apostila de déficit neurológico de aprendizagem**. Faculdade Martha Falcão, 2006.
- RELVAS, Marta Pires. **Fundamentos biológicos da educação: despertando inteligências e afetividade no processo de aprendizagem**. Rio de Janeiro: Wak, 2005.
- SABATTINI, Renato M.E. **Neurônios e sinapses: A história de sua descoberta**. Revista Cérebro & Mente, n.º 17, Maio-Agosto, 2003.
- SCOZ, Beatriz. **Psicopedagogia e realidade escolar: o problema escolar e da aprendizagem**. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 1994.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O professor e o combate à alienação imposta**. São Paulo, Cortez & Autores Associados, 1991.

## 6. NOTA BIOGRÁFICA

### *Mirella Teresinha Corrêa de Abreu*

Graduada em Pedagogia pela Universidade do Vale do Itajaí- SC, especialista em Processos de Alfabetização pela Facinter- PR, mestre em Ciências da Educação pela Universidade Columbia Del Paraguay, dissertação com o título: Educação e Neurociência: Caminho para aperfeiçoar o processo de alfabetização na rede pública municipal de Itapema-SC, professora alfabetizadora na rede pública municipal de Itapema-SC.



# ideário

Revista Científica do  
**INSTITUTO IDEIA**

---



**INSTITUTO  
IDEIA**

## AS DIFICULDADES NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

**MARILENE CAMPO DALL'ORTO** ([marilenedallorto@hotmail.com](mailto:marilenedallorto@hotmail.com)) - Prof. Dra. em Ciência da Educação pela Universidade Americana - PY, 2016, Mestre em Ciência da Educação pela Universidade Americana-PY, 2012 Professora da Rede Pública Municipal de Vila Velha e Cariacica – ES.

**RESUMO:** O presente artigo faz um estudo do cotidiano propondo uma discussão das dificuldades no processo de aprendizagem dos anos iniciais do ensino fundamental e também as dificuldades que o próprio ato de aprender pode apresentar. Para fundamentação a metodologia utilizada é a por levantamento de literatura com o objetivo de analisar as dificuldades nos processos de ensino aprendizagem. Pois, dificuldades de aprendizagem enfrentadas pelos alunos têm suas raízes muito mais profundas e diversificadas do que a simples verificação de que as escolas já não conseguem nem mesmo alfabetizar as crianças, muito menos prepará-las para a vida. Vai para além de metodologia bem ou mal aplicada.

**PALAVRAS-CHAVE:** Processo de aprendizagem, Dificuldades, Ensino Fundamental.

**RESUMEN:** En este artículo se hace un estudio diario de proponer una discusión de las dificultades en el proceso de aprendizaje en los primeros años de la escuela primaria y también las dificultades que el mismo acto de aprendizaje puede proporcionar. Para apoyar la metodología utilizada es un estudio de la literatura con el fin de analizar las dificultades en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por las dificultades que enfrentan los estudiantes el aprendizaje tienen sus raíces mucho más profundas y diversa que la simple comprobación de que las escuelas pueden o no alfabetizar a los niños, por no hablar de prepararlos para la vida. Va más allá de la metodología bien o mal aplicado.

**PALABRAS CLAVES:** Procesos de aprendizaje, Dificultades, La escuela primaria.

## 1. INTRODUÇÃO

Durante muitos anos alunos foram penalizados pelo fracasso frente às dificuldades de aprendizagem, sofrendo punições e críticas pelo baixo desempenho, mas, o avanço das pesquisas descobriu-se que esse fenômeno não é uma questão unilateral.

Para Strick e Smith (2001, p.10), “as dificuldades de aprendizagem referem-se não a um único distúrbio, mas a uma gama de problemas que podem afetar qualquer área do desempenho acadêmico”, descrevendo uma nova linha de pensamento levando os profissionais da área de educação a aceitar novos conceitos, por entenderem que as dificuldades de aprendizagem têm suas raízes muito mais profundas e diversificadas do que as veiculadas pelos governantes e gestores.

Ensinar e preparar para a vida em sociedade perpassa por um repensar do quefazer didático pedagógico,

A educação brasileira até o século XX foi pensada a partir do Art. 2º “[...] “dever da família”, assim quando surgiam as dificuldades essas eram atribuídas ao afastamento dos pais desse processo, sem se dar conta que esse mesmo artigo atribui também ao “Estado” uma parcela de responsabilidade que não pode ser restritas a garantir das vagas, mas seu mote deverá ser se essa normativa atende aos princípios da educação “seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (BRASIL, 1996).

O Século XXI trouxe ao debate novas pautas, mas essas não tem dado conta de ir além de adaptações que não têm alcançam êxito, ao contrário elas continuam a geram insucesso e até mesmo a exclusão daqueles que se sentem incapazes de romper com esse processo. Frente a essa constatação surge o questionamento: as dificuldades de aprendizagem possuem um responsável?

Destarte surge o objetivo desse artigo, avaliar quem é o responsável pelo fracasso escola, para tanto se embrenhou sobre as dificuldades de aprendizagem no decorrer da história, pois essa gera é confundida com transtorno, assim o seu reconhecimento e as estratégias de aprendizagem e as considerações sobre aprendizagem e a postura do docente frente a esse problema carecem ser avaliada por todos os seus viés.

O artigo partiu do que fundamenta Vigotsky (2001), Pimenta e Anastásio (2008) sobre a temática, para então avaliar sobre a necessidade de cada escola rever suas práticas de aprendizagem, pois entende-se que essas ainda são baseadas em conceitos tradicionais que partem do princípio de que os alunos em geral não tiveram um passado, nem tão pouco acumularam conhecimentos e habilidades.

Ainda verificar as dentro das tendências pedagógicas o espaço da construtivista na reversão do quadro aqui apresentado, bem como se o processo de ensinagem contemporâneo tem se atentado para, se não reverter as dificuldades apresentadas ao processo ensino não ser ele gerador das mesmas.

## 2. METODOLOGIA

Ao traçar o percurso metodológico o artigo assumiu as características da pesquisa básica, pois se pretendeu avaliar o fenômeno sem, contudo colocar em prática nenhum experimento.

- **QUANTO AO OBJETIVO**

No sentido de validar seu objetivo ganhou característica exploratória, pois essa é utilizada para familiarizar-se com o fenômeno que está sendo investigado. Oliveira (2007, p. 65) afirma que a “pesquisa exploratória objetiva dar uma explicação geral sobre determinado fato, através da delimitação do estudo, levantamento bibliográfico, leitura e análise de documentos”. Por sua vez, Gil (2002, p. 49) afirma que “as pesquisas exploratórias constituem a primeira etapa de uma investigação mais ampla”.

- **PROCEDIMENTOS TÉCNICOS**

Entendendo a necessidade em debruçar sobre os achados já produzidos a cerca do tema, catalogando-os e posteriormente separando o que corroborava a responder o problema aqui investigado, nesse sentido o artigo assumiu as características de revisão bibliográfica, pois como escreve Lakatos e Marconi (2005) para que o pesquisador tenha uma melhor configuração e compreensão do próprio fenômeno que investiga, mas, também, por razões de economia, uma vez o problema

que ele procura selecionar já pode ter sido solucionado por outrem.

O estudo ainda pode ser classificado como observacional, pois o pesquisador foi apenas expectador de fenômenos e fatos sem fazer interferências que pudessem alterar o curso natural do estudo.

- **UNIVERSO E AMOSTRA**

O universo investigado é a rede municipal de Cariacica/ES, quando se tomou por amostra uma de suas Unidades escolares que atende o Ensino Fundamental I, a escolha foi intencional, por entender ser esse espaço o deflagrador do problema aqui investigado

- **ABORDAGEM**

A abordagem dada aos achados é qualitativa, pois não se pretendeu mensurar numericamente o problema, mas avaliar qualitativamente os dados coletados.

## 3. DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO DECORRER DA HISTÓRIA

Ao adentrar nos períodos de aprendizagem no decorrer da história é retratar na atualidade questões que perpassam pelos professores dos anos iniciais do ensino fundamental. De acordo com Antunes (1997) o aparecimento do baixo rendimento escolar as dificuldades pode comprometer o rendimento escolar, onde aparecem problemas referentes às expressões orais e escrita e dessa forma

compromete o campo linguístico<sup>1</sup> e até mesmo no cálculo matemático.

Comisso pode ser denominado de dificuldade de aprendizagem

“[...] um problema que está relacionado a uma série de fatores e podem se manifestar de diversas formas como: transtornos, dificuldades significativas na compreensão e uso da escuta, na forma de falar, ler, escrever, raciocinar e desenvolver habilidades matemáticas. [...] Podem estar também associados a essas dificuldades de aprendizagem, problemas relacionados as condutas do indivíduo, percepção social e interação social, mas não estabelecem, por si próprias, um problema de aprendizagem”. (GARCÍA, 1998, p. 31-32).

Diante dessas colocações de Garcia (1998), as dificuldades de aprendizagem são “fraturas” no processo de aprendizagem, onde estão em jogo os fatores do organismo, do corpo, da inteligência e do desejo.

Perante o exposto conceitual o tema as dificuldades no processo de ensino/aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental, relevando o contexto histórico da educação e o desenvolvimento pedagógico atribuído aos alunos, até o início do século XX, todas as dificuldades de aprendizagem eram vistas como uma anormalidade pelo corpo pedagógico. Reafirmando essa ideia, Cunha (1998) dispõe que as “[...] salas de aula é que os professores possuem uma capacidade insuperável para transformar os

pressupostos de qualquer ciência da educação”.

Na década de 1930, tem-se que as dificuldades de aprendizagem foram associadas e condicionadas a meros desajustes de cunho emocional e o discente com dificuldade era considerado com o rótulo de criança problema. Dessa forma, por meio do teste denominado de ABC, criado por Lourenço Filho com o intuito de aferir a maturidade relacionada à aprendizagem da leitura e escrita, ocasionando a caracterização da maturidade educacional, os discentes que se revelam capazes de promover a identificação e transcrever palavras associadas em um determinado grupo e demonstrassem as habilidades motoras para efetivamente realizar desenhos com formas geométricas, eram intitulados maduros.

O A.B.C. foi instituído como principal instrumento usado inicialmente com o objetivo de promover a seleção dos alunos considerados aptos a frequentar a escola, sua aplicação foi amplamente empregada em unidades escolares cariocas e paulistas a partir de 1928 e nas décadas seguintes.

Em escolas paulistas, foi realizada em 1931 uma ampla tentativa de organização de caráter psicológico com a execução do Teste ABC em mais de 20 mil discentes, ao qual alcançou o resultado para a elaboração do planejamento de 468 classes classificadas como diferenciadas.

---

<sup>1</sup> Considera-se linguística a ciência que estuda as formas da língua humana na sua estrutura verbal, não verbal e mista

Na década de 1960, foram estabelecidas como causa unilateral do fracasso escolar somente a fatores orgânicos e psicológicos. Como consequência, os discentes seriam encaminhados apenas a profissionais com qualificação na área.

Pesquisadores norte-americanos, em 1970, afirmaram que as dificuldades associadas à aprendizagem tinham sua causa decorrente das péssimas condições de vida do indivíduo implicando e conferindo o aumento da responsabilidade relativa à educação à escola.

Entre 1980 e 1990, com o desenvolvimento de pesquisas e trabalhos de âmbito mundiais, concluiu-se que os problemas estavam nas instituições educacionais, que os docentes e projetos pedagógicos mal elaborados inseridos diretamente na proposta educacional eram os causadores de um processo de ensinagem que não vinha correspondendo aos indicativos de pesquisas já com vistas numa avaliação sistêmica. Pimenta e Anastasiou (2004) propusessem o conceito de, que está descrito abaixo para relatar uma das causas de dificuldades nos anos iniciais:

Na ensinagem, a ação de ensinar é definida pela ação de aprender, pois, para além da meta que revela a intencionalidade, o ensino desencadeia necessariamente a ação de aprender. Essa perspectiva possibilita o desenvolvimento do método dialético de ensinar (PIMENTA e ANASTASIOU, 2004, p. 205).

Assim, compreende-se que o ensino e a aprendizagem são processos que estão consorciados, mas que possuem naturezas distintas e que mesmo no século XXI. As duas em conformidade num mesmo compasso podem contribuir e porque não dizer decidir o sucesso do discente, onde os atores professor/aluno são os responsáveis pela grandeza do mesmo na identidade de uma aprendizagem significativa onde todos recebem atendimento individualizado e consistente.

### 3.1.PROCESSO DE ENSINAGEM

Ao reconhecer que o processo ensino aprendizagem deve ser dialógico, o artigo trouxe ao contexto um novo ator, o professor, e nesse sentido Pimenta e Anastasiou afirmam que:

Ensino e aprendizagem constituem unidade dialética no processo, caracterizada pelo papel condutor do professor e pela auto atividade do aluno, em que o ensino existe para provocar a aprendizagem mediante tarefas contínuas de sujeitos do processo (PIMENTA; ANASTASIOU, 2004, p. 208).

A escola tem o papel de formar cidadãos conscientes, por isso é imprescindível que os professores acompanhem todas essas mudanças constantes, como diz Perrenoud (1999) a formação continuada auxilia o professor em seu desenvolvimento profissional fazendo-o adquirir reflexão crítica, permitindo avaliar a qualidade de ensino.

O professor deve estar aberto para as mudanças, principalmente em relação à sua nova postura: o de facilitador e coordenador do processo de ensino-aprendizagem; ele precisa aprender a aprender, a lidar com as rápidas mudanças, ser dinâmico e flexível. Acabou a esfera educacional de detenção do conhecimento, do professor “sabe tudo” (TAJRA, 2007, p. 114).

O professor tem que estar envolvido com o contexto social do aluno, para que possa transmitir o conhecimento de acordo com a vivência de cada um. Litwin (2001, p. 95) concorda com Liguori (2000) quando afirma “que uma boa prática de ensino precisa estar acompanhada de uma análise de todo o contexto político-econômico, social e cultural em que se insere o trabalho docente”

As diversas práticas pedagógicas poderão ser empregadas para criar, experimentar, avaliar e aprofundar as habilidades de pensamento e tornar o trabalho entre mestre e alunos mais participativo e motivante. Segundo Tajra (2007, p. 114) o aluno já carrega uma bagagem bem maior fazendo que o professor assuma o seu novo papel: facilitador do processo de ensino-aprendizagem e não mais detentor de todo o conhecimento.

### **3.2.DIFERENÇA ENTRE TRANSTORNO E DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM**

Uma das grandes dificuldades enfrentadas pelo docente frente as

dificuldades de aprendizagem dos alunos está na diferenciação com os transtorno de aprendizagem.

Os transtornos de aprendizagem têm sua origem relacionada a distúrbios descritos na interligação direta de informações ocorridas em diversas regiões do cérebro humano. Dentre a ampla e vasta distinções dos transtornos de aprendizagem, considera-se como o mais grave para o discente é o transtorno ou dificuldade de leitura e escrita por sua aplicação direta a vida escolar.

Sendo assim, todo fator que proporcione a alteração do desenvolvimento cerebral do aluno gera facilidade no surgimento imediato de um quadro de dificuldades de Aprendizagem, o qual tem grandes possibilidades de só ter sua identificação quando o discente apresenta a necessidade de expressar-se através de suas habilidades intelectuais dentro do ambiente escolar.

Por isso, a existência de fatores sociais conforme Fernández (1990) que também assumem o papel de determinantes e influenciadores na continuidade integralizada dos problemas de aprendizagem são por vezes entendidos como transtorno de aprendizagem.

Outro deflagrador das dificuldades no processo ensino aprendizagem podem ser apresentadas pela inadequação do ambiente escolar, torna-se ainda necessário análise sobre motivação e capacitação profissional para fazer a diferenciação entre esses dois fenômenos que podem ser próximos, mas são distintos.



Já relacionado ao ambiente familiar, constata-se casos em que a unidade familiar expressa um nível de condicionamento elevado, tendo as perspectivas espelhadas somente nos resultados quantitativos e com isso dando maior importância a números do que ao desenvolvimento qualitativo.

Diante do exposto Scoz (1994, p.96) relata inúmeros fatores que se somam as dificuldades de aprendizagem afirmando que estes “[...] não são restringíveis nem a causas físicas ou psicológicas, nem a análises das conjunturas sociais. É preciso compreendê-los a partir de um enfoque multidimensional”.

Retrata-se que a leitura quanto à escrita são processos extremamente complexos para os alunos oportunizando a ocorrência de dificuldades de diversas maneiras. Também se tem como fator fundamental a aquisição da leitura e escrita de forma errônea favorecendo a dificuldade de conhecimentos futuros, sendo estas ferramentas de grande necessidade, onde ocorreram as fundamentações das demais aquisições, servindo como base fundamentadora para as relações interpessoais, com o intuito da comunicação e leitura utilizadas para o mundo interno e externo do discente.

Uma criança que não se encontra com bases solidificadas de sua alfabetização poderá tornar-se um indivíduo frustrado diante da educação formal, terá o chamado “déficit” relacionado ao seu processo de

aprendizagem, destacando-se com baixo rendimento escolar, minando sua autoestima, manifestando ações reativas no tangente ao comportamento antissocial, bem como ao desinteresse criado por si próprio e inúmeras vezes levando à evasão escolar. A saber, pode decorrer de aspectos secundários que acabarão na atualidade se revelando muito nocivos que os seus originadores que gerarão a total ineficiência da alfabetização como um todo.

Na atualidade um aluno está efetivamente alfabetizado, não apenas quando discorre mecanicamente decodificando simples sons e letras, mas sim quando o mesmo puder romper esta barreira e efetivamente transpor os sons para as letras simultaneamente ao escrevê-las e, no caminho inverso, as letras para os sons ao ler. O discente trabalhará isto de forma efetiva, quando alcançar o nível automatizado do processo, sem a necessidade de recorrer a apoios necessários para o desenvolvimento desta atividade e, sobretudo, quando lançar mão desta habilidade para adquirir novos conhecimentos, assimilando e montando novas táticas pessoais que venham a permitir recriação dos elementos tidos como brutos da sua realidade podendo administrar todo o processo incessante que fundamenta a alfabetização e a aprendizagem.

### 3.3. ABORDAGEM CONSTRUTIVISTA E AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

A abordagem construtivista tem como viabilidade à compreensão efetiva das dificuldades de aprendizagem, englobando a relação direta entre o grau de desenvolvimento do aluno e sua efetiva aprendizagem. Esta abordagem foca nas dificuldades de aprendizagem fundamenta-se essencialmente nos problemas que se refletem tanto nas estruturas lógicas quanto nas infra lógicas do pensamento do aluno, integrando-se em sua totalidade na construção e no aprimoramento sucessivo dos procedimentos e estratégias pedagógicas de caráter particular, porém adaptadas aos contextos pedagógicos.

Ao trazer ao contexto essa teoria é por entender que nela o aluno passa a construir de maneira natural o seu conhecimento por intermédio de uma realidade que passa a envolvê-lo. Para Coll (2000. p.250), isso não delinea que os conhecimentos já assimilados pelo aluno e que o mesmo passa a assimilar através de suas ações.

Ao aprofundar o olhar sobre essa teórica, compreende-se que o fato de interagir de forma real e imediata entre o objeto do saber, o ambiente e o sujeito incorrem em possibilitar de aprendizagem, desde que fundamentadas em experiências referendadas e mediações contínuas do docente. No tangente à aprendizagem nos anos iniciais, isso não depende em implicar na obrigatoriedade nas operações lógicas, considerando-se que as delineações das

estruturas motoras, psicossociais e mentais podem desenvolver pela experimentação do sujeito relacionando com o mundo a sua volta.

Partindo de estudos relacionados às grandes dificuldades, Perraudeau (2009. pág. 132) coloca o discente com dificuldade referindo-se ao aluno que não formou ou que formou mal as operações, as formulações das estruturas lógicas ou mesmo as abstrações que fazem parte de seu pensamento. No entanto, ocorrendo o acompanhamento ou uma efetiva intervenção pedagógica, o discente tem sua exposição ao perigo da fixação da dificuldade, ampliando-a em um problema de real complexidade e de difícil solução.

As estratégias de ensino aplicadas pelo docente com a finalidade da facilitação da aprendizagem ou intervenção positiva no tratamento das dificuldades são existentes. O construtivismo aqui relatado fundamenta-se na concepção a qual o aluno passa a construir o seu conhecimento partindo de várias ações experimentais.

Perraudeau (2009, pág. 170) confirma o dizer quando revelam estratégias de ensino alguns procedimentos pedagógicos básicos como “acompanhar o aluno na mobilização de seus procedimentos[...] diferenciar as intervenções pedagógicas [...] diferenciar e avaliar [...] variar as formas de introduzir o aluno nas aprendizagens”.

A partir de tais concepções relatadas, torna-se cada vez mais evidente a importância do docente na função de estimulação no discente das variáveis que propiciam o aprendizado, alterando as

dinâmicas empregadas a partir da necessidade estabelecendo condições reais que possam introduzir o discente a uma vida social e ao aprendizado de forma lúdica.

#### **4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Ao debruçar sobre os dados percorrendo um percurso histórico do processo de ensino e aprendizagem dos alunos nas séries iniciais do ensino fundamental, constatou-se que a metodologia aplicada no ano de 2016 está ultrapassada e em nada contribui para a significância do aprendizado do aluno, são aulas repetitivas, sem respeitar os limites cognitivos dos educandos.

Vasconcellos (2008 p.106) afirma que o professor enquanto moderador a frente do processo de ensinagem, deve articular esse com o processo de ensino aprendizagem, dando sentido ao ato de conhecer a realidade com a qual vai trabalhar”.

Fica evidente que:

[...] a aprendizagem provém do envolvimento ativo do aluno com a construção do conhecimento e as ideias prévias dos alunos tem papel fundamental no processo de aprendizagem, que só é possível embasada naquilo que já se sabe [...] (BRASIL 1996).

O que pode ser percebido ainda ao buscar caracterizar o processo de ensinagem

foi que os aspectos de formação acadêmica, tempo de serviço, experiências em processo de ensino, dados esses desconsiderados pelo Sistema educacional, mas que precisa ser entendido como parte do problema, esses são em sua totalidade graduados em pedagogia, o que não garante a qualidade do processo ensino aprendizagem, pois a esses sujeitos carecem entender a necessidade de rompimento das tradicionais amarras teórico-metodológicas, pois assim possibilitará a eles um olhar e atendimento que os aproxime das reais necessidades do aluno, e as suas limitações.

##### **4.1. TENDÊNCIAS OBSERVÁVEIS E INDICADORES DE DIFICULDADE DOS ALUNOS**

As observações descritas corroboram de estudos pedagógicas que o docente dispõe para avaliar a turma de alunos o qual permite a complementação ou aperfeiçoamento da mesma e realizar ações relacionadas a dificuldades de aprendizagem do aluno.

Nestas premissas relacionadas ao ambiente e a abertura do aluno de aprender em sala de aula e as atividades fora do contexto escolar apontam questões sucintas a serem considerados de relativa importância. Arribas (2004), fundamentando-se em Bassedas et al. <sup>1</sup>(1984), para os quais os estereótipos dos fatos na observação dos alunos incluem aspectos tidos como relacionais e de

---

<sup>1</sup> BASSEDAS, E. et al. Evaluación y seguimiento em parvulario y ciclo inicial: pautas de observación. Madrid: Aprendizaje-Visor, 1984.

autocontrole, a psicomotricidade, que ao associar-se com estas situações onde o aluno utiliza-se da língua voltada para se expressar e comunicar, encontra-se presente tanto em aspectos lógicos matemáticos, assim como nas experiências em múltiplos níveis.

Diante dessas colocações o professor é responsável por administrar os vários aspectos, no possível de se atuar sob mediação ou sugestão da intervenção. Neste caso, constatam-se diretrizes irregulares ou dificuldades, a interferência torna-se indispensável. As questões constatadas envolvem: a evolução biológica; emocional e social do aluno, os quais se referem à seleção de conteúdos inovadores e adaptáveis a cada faixa etária a ser trabalhada e ao que ora se intitula pertinência na assimilação do conhecimento.

Perraudéau (2009, p. 117), afirma que determinadas condutas são distintas como marcadores discretos, as quais apresentam uma facilidade menor para serem identificadas pelos docentes sendo preciso observar que o aluno que não se lembra de executar uma resolução de uma atividade de casa; se limita a calar em sala de aula, isolando-se dos demais e dessa forma expressa um sentimento de rejeição pela turma desenvolvendo um sentimento de ser marginalizado pelos colegas ou se mantém com queixas de dores como exemplo a dor de cabeça.

Já as viabilidades ao acesso dos procedimentos do docente relacionados aos problemas estão correlacionados diretamente a interação que o mesmo

estabelece com a turma, considerando-se também o do nível de observação ligado ao perfil da sala. Ao aplicar uma avaliação geral da turma, o docente associa as diferenças que necessitam de um trabalho com direcionamento específico onde, em muitas ocasiões, ao serem trabalhadas as aparentes dificuldades relatadas pelo aluno, estas passam a não necessitar de uma intervenção contínua do docente.

A saber, que as dificuldades de aprendizagem não se tornam existentes por acaso e sim por parâmetros multifatoriais que descrevem o contexto da realidade de cada aluno. Morais (1997) relatam duas causas como responsáveis pelas dificuldades de aprendizagem e pelos índices de evasão e reprovação escolar, que são:

**a) Métodos de ensino inadequados;**

**b) Problemas emocionais;**

Destaca-se que, no ambiente escolar vivenciado nesta pesquisa, encontra-se o índice de evasão anotado como zero revertendo como fato positivo frente às dificuldades de aprendizagem apresentadas.

Já Piaget (1985), numa perspectiva interacionista, demonstrou interesse pelo processo assim como pelas estruturas lógicas que estão inseridas na base da aprendizagem. Segundo ele, o processo de desenvolvimento cognitivo passa por alguns estágios: sensório-motor, pré-operacional, operacional concreto e o das operações formais.

O estágio sensório-motor, que se apresenta do nascimento até um ano e meio, podendo chegar aos dois anos de idade. Segundo Piaget, nessa fase, a criança tem seu aprendizado por meio de suas ações, que são disciplinadas por informações sensoriais imediatas. É exatamente neste momento que a criança passa a construir sua noção do “eu” e passa a diferenciar os objetos que a cercam. Gradualmente a criança vai construindo comportamentos que a oportuniza conhecer a realidade ao seu redor, adaptando-se a ela e organizando-a num espaço.

No pré-operacional, estágio este que se inicia aos dois anos e vai até sete, podendo chegar aos oito anos, o universo da criança é trabalhado de forma simbólica, por meio de representações internas ou pensamentos sobre tudo que a cerca.

Nesta fase os objetos já passam a ter sua identificação por meio de palavras, sendo que as mesmas também são trabalhadas mentalmente pela criança. Piaget ressalta que nesta fase o pensamento adquire uma tendência lúdica, numa fusão de realidade e fantasia, em que a realidade é “distorcida”, pois ainda apercebe-se da presença de esquemas conceituais. O desenvolvimento parte, então, do interior para o social.

No operacional concreto, fase esta que compreende dos sete aos onze, podendo chegar aos doze anos, já se encontra a utilização de operações lógicas pela criança. Ela já traz consigo também as noções dos conceitos de número e de tempo. Através dele, a criança utiliza a razão para criar a

estruturação da realidade em sua volta; substitui a tendência lúdica por uma postura crítica. Nessa realidade, há o uso mais correto de objetos e situações da realidade externa. A linguagem da criança não é mais egocêntrica, sua socialização estará maior. Ela perceberá que as pessoas são diferentes dela, podem sentir, pensar e ter outras necessidades.

De acordo com Piaget (1985), no estágio das operações formais, que começa a partir dos 12 anos indo até a vida adulta, o indivíduo pensa com mais ordem nesse estágio, tem domínio do pensamento lógico, havendo uma espécie de experimentação mental mais flexível.

Ele aprende a manipular ideias abstratas, a formular hipóteses e a entender as implicações de sua maneira de pensar e da maneira de pensar dos outros. Sua autonomia pessoal é acentuada.

Para o referido autor, cada um desses estágios é caracterizado por um tipo de estrutura que define as possibilidades de aprendizagem da criança. As estruturas lógicas que definem o que uma criança pode ou não aprender em cada período tem, em sua base, o próprio amadurecimento biológico da criança.

Na perspectiva de Vygotsky (2001), a aprendizagem conduz ao desenvolvimento do indivíduo em vários níveis, sendo um processo que desencadeia esse desenvolvimento. Sendo assim, a aprendizagem é mais um processo do que um resultado. Nesse contexto, são analisadas as capacidades de compreensão das crianças

com deficiências nas funções psíquicas primárias. Em suas pesquisas, todo déficit que a criança apresenta, principalmente em se tratando de crianças que não têm nenhum dano severo, pode ser resolvido com a educação. Na análise foi feito um confronto com as concepções que atribuíam os problemas de aprendizagem à inteligência. Outro conceito muito importante trazido por Vygotsky (2001), é o da situação social do desenvolvimento, que nada mais é o do que a confrontação entre as demandas de uma nova situação vivida pelo sujeito e os recursos psicológicos de que este dispõe. Tal posição afirma que o impacto de uma aprendizagem dependerá tanto do contexto e dos processos envolvidos no aprender, quanto dos recursos de que o sujeito dispõe para dar conta dos desafios que a nova atividade apresenta para ele.

Nessa perspectiva, Vygotsky (2001), define a aprendizagem como uma fonte permanente de desenvolvimento, atribuindo uma importância central ao processo de relação do sujeito com seu contexto.

Ciente desses fatores constitui-se como fundamental para o docente, pois a correção do problema deverá ocorrer após a comprovação de fatores vistos. Tais critérios de quantificação específica dos dados obtidos partindo-se das condições do avaliado, neste caso o aluno, e as consequências causadas pela avaliação, apontarão para que sirvam tais resultados. Refletir-se-ão elementos caracterizadores do trabalho direcionado aos alunos que apresentam todos os tipos de dificuldades.

## 4.2. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A aprendizagem ainda é um tema complexo de se conceituar para o delineamento temático relacionado às estratégias de aprendizagem. Em concordância González (pág. 321, 2007) define fundamentado em Dansereau, (1985) a temática sendo “[...] conjunto de processos que podem facilitar a aquisição, o armazenamento e/ou utilização da informação”. Para o teórico as estratégias classificam-se em dois modelos: sendo elas primárias e de apoio, as primárias tem como prioridade o trabalho sobre o material de texto enquanto a segunda chamada de apoio atribui à sustentação para o estado psicológico adaptada a aprendizagem específica do discente.

Tratando-se de ferramentas didáticas voltadas a aquisição de novos conhecimentos, tais processos de aprendizado abrangem estratégias denominadas cognitivas que o discente emprega para adquirir o conhecimento. Para que se possa compreender esta estratégia, existe uma integração entre o discente e o ambiente, possibilitando que suas atitudes apontem a objetividade e o fundamento dos conhecimentos. Cabendo ao docente provocar o direcionamento nos processos aquisitivos através de suas ações que se expressam em sugerir, avaliar e dinamizar a estrutura dos componentes pedagógicos.

Com a finalidade de entender a composição estrutural dos processos das estratégias de aprendizagem, tem-se que González (2007), baseado em Beltrán (1993), sintetiza abordagem pelo processo de sensibilização, processo de atenção: relata didáticas observacionais, fragmentada, sublinhada, anotação, etc., processo de aquisição: abrange estratégias de compreensão e atenção, processo de personalização e controle: Processo de recuperação: engloba dinâmicas de recuperação sequenciadas, significativa abrangendo dinâmicas livre ou com chaves contextuais, processo de transferência e processo de avaliação.

Esse ditame de González (2007), torna-se evidente na integralidade dos processos a abrangência das diferentes dinâmicas com a ação do rendimento e da resposta do discente aos conteúdos aplicados. Participando também o conteúdo cognitivo o docente torna-se responsável pela orientação do discente junto aos processos aquisitivos de linguagem, operações das abordagens. Essa afirmativa consciente dos processos no ensino é necessária uma avaliação correta e individual dos discentes, assim como a montagem do perfil da turma adequada à faixa etária, também sendo correlacionados ao condicionamento físico e mental além dos componentes de caráter social e cultural que envolve a vida dos discentes.

Assim, entender os mecanismos que estruturam as aprendizagens, González (2007), baseado em Beltrán (1993), sintetiza abordagem aos seguintes componentes:

- ***Processo de sensibilização: trata do envolvimento das estratégias motivacionais;***
- ***A atenção;***
- ***A aquisição;***
- ***A personalização e controle;***
- ***A recuperação: no que diz respeito às sequencias entre outros;***
- ***A transferência;***
- ***A avaliação: estas que envolvem as técnicas tradicionais bem como a avaliação de produtos.***

É visível que na junção dos processos têm-se respostas positivas dos alunos em tudo que envolve o aprendizado. Neste sentido, ao docente cabe a responsabilidade de orientar os alunos nas abordagens citadas acima como a aquisição da à linguagem e operações. Para a constatação de uma eficácia nos processos de ensino é vital a análise de cada aluno dentro da sua singularidade. Isto quer dizer: faixa etária, perfil da a turma e s características sociais e culturais.

Assim, a psicomotricidade é inserida no ensino contribuindo para o desenvolvimento mental reconhecendo as sensações através das letras que se apresentam no dia a dia entre outros sentidos sensoriais.

As atividades psicomotoras são inseridas aos processos que facilitam a aquisição da aprendizagem. Fonseca (2008) descreve o fato como sendo “[...] facilitadora dos processos intrínsecos de construção

mental do aluno”, sendo o aluno capaz de influenciar-se por meio das emoções com o convívio com letras e números.

Resumidamente, torna-se possível estruturar a aprendizagem pautada fundamentalmente nas relações descritas com de troca entre discente e docente, bem como na interação entre o discente e o ambiente, tanto o escolar quanto o de fora, como ferramenta facilitadora da aprendizagem. Os processos observados para este trabalho sugerem muitos parâmetros que estão fora das estruturas curriculares, passando a sugerir abordagens com a finalidade de intervenção em casos relatados de problemas. É sugestiva a maior atenção e uma ampla pesquisa do docente, e também um maior comprometimento com as condições que servem de suporte para os problemas.

## 5. CONCLUSÃO

De acordo com a proposição as dificuldades no processo de aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental, pais e docentes devem estar atentos quanto o processo de aprendizagem, tentando descobrir novas estratégias, novos recursos que levem a criança ao aprendizado. Unindo-se em prol do aprendizado do alunado. É premente dizer que se os pais têm influência no contato com seu filho os distúrbios de aprendizagem poderão ser minimizados. A família representa toda a segurança necessária ao aluno para que este avance em um território seguro.

Com essa colocação os métodos didáticos quando bem planejados podem contribuir para a possibilidade da livre participação do aluno, a elaboração pessoal do conhecimento das diversas matérias contribuem decisivamente para o desenvolvimento da aprendizagem e personalidade dos educandos.

Resulta também do estudo a inferência de que o ambiente influencia mais sobre as situações de aprendizagem do que sobre os problemas apresentados esta constante é relevante quando da oportunidade ao cidadão de compensar ou não o quadro.

Nesse diapasão é possível citar aqui que fatores que podem afetar a aprendizagem: o docente, a relação entre os alunos, os métodos de ensino e o ambiente escolar.

Aliado a estes fatores vê-se que ainda a figura do autoritarismo impera sobre as vertentes educacionais na figura do educador e denotam no aluno um desgosto pelo estudo através da sua postura.

Mas, o que fica patente no estudo é que o docente tem um papel decisivo no campo das dificuldades de aprendizagem nas séries iniciais do ensino fundamental. É ele que definirá o estudo minucioso no contexto escolar na proposição de instaurar atividades que promovam uma elevação nos graus de aprendizagem naquele aluno.



## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate (Org.). **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula.** Joinville, SC: UNIVILLE, 2004.
- ANTUNES, C. – **Novas maneiras de ensinar, novas formas de aprender.** Porto Alegre: Artmed, 1997
- ARRIBAS, Teresa Lleixà. **Educação infantil: desenvolvimento, currículo e organização escolar.** 5ª edição. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- BRASIL, **LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional,** 1996.
- \_\_\_\_\_, 1997a. **Parâmetros Curriculares Nacionais (1ª a 4ª séries).** Brasília: MEC/SEF, 10 volumes.
- COLL, C. et al. **Psicologia do Ensino.** Porto Alegre: Artmed, 2000.
- CUNHA, Marcus Vinicius da. **A psicologia na educação: dos paradigmas científicos às finalidades educacionais.** Rev. Fac. Educ., São Paulo, v. 24, n. 2, jul. 1998 . Disponível em . Acesso em 21 jul. 2016.
- FERNÁNDEZ, A. **A inteligência aprisionada; abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.
- FONSECA, V. **Introdução às dificuldades de aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2008
- GARCIA, J.N. **Manual de dificuldades de aprendizagem, leitura, escrita e matemática.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002
- GONZÁLEZ, E. et al. **Necessidades educacionais específicas – Intervenção Psicoeducacional.** Porto Alegre: Artmed, 2007.
- LAKATOS, Eva Maria e Marconi, Maria de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica.** Ed. 6. São Paulo: Atlas. 2005
- MORAIS, Antônio Manuel Camploma. **Distúrbios da aprendizagem.** São Paulo: Edicon, 1997.
- OLIVEIRA, Maxwell Ferreira de. **Metodologia científica: um manual para a realização de pesquisas em Administração / Maxwell Ferreira de Oliveira.** -- Catalão: UFG, 2007
- PERRAUDEAU, M. **Estratégias de Aprendizagem – como acompanhar os alunos na aquisição dos saberes.** Porto Alegre: Artmed, 2009.
- PERRENOUD, Philippe. **10 Novas Competências para Ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 1999).

- PIAGET, J. **A equilibração das estruturas cognitivas. Problema central do desenvolvimento.** Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- SCOZ B. **Psicopedagogia e realidade escolar: o problema escolar e de aprendizagem.** Petrópolis:Vozes;1994.
- STRICK, C. e SMITH, L. **Dificuldades de aprendizagem de A a Z – Um guia completo para pais e educadores.** Porto Alegre: ARTMED, 2001.
- TAJRA, Sanmya Feitosa. **Informática na educação: novas ferramentas pedagógicas para o professor na atualidade.** -9ª. Edição, rev. atualizada e ampliada. —São Paulo: Érica, 2007
- VASCONCELOS, Carlos Eduardo de. **Mediação de conflitos e práticas restaurativas.** São Paulo: Método, 2008.
- VYGOSTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente.** Martins Fontes. São Paulo. 5ª edição, 2001.

## 7. NOTA BIOGRÁFICA

### *Marilene Campo Dall’Orto*

Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Manhuaçu MG; Pós-graduada em Psicopedagogia pela Universidade Candido Mendes RJ; Mestre em Ciência da Educação pela Universidade Americana com o título: As dificuldades no processo de aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental; Doutorado em Ciência da Educação pela Universidade Americana com o título: As dificuldades no processo de ensinagem no ensino fundamental; Professora estatutária pela Prefeitura Municipal de Cariacica- ES e Prefeitura Municipal de Vila Velha – ES.

## CULTURA ESCOLAR E CULTURA POPULAR: PERSPECTIVAS DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

**MANOEL AUGUSTO MIRANDA DOURADO** ([md.manoel@bol.com.br](mailto:md.manoel@bol.com.br)) - Doutorando em ciências da Educação pela Universidade Columbia, professor do Colégio Estadual Idalina da Silva Dourado, João Dourado, BA.

**RESUMO:** O estudo foi realizado em uma comunidade "quilombola", cujos habitantes são descendentes de escravos. Como este é um estudo qualitativo, possibilitou a mudança de rota, a flexibilidade de tempo e espaço para alcançar os objetivos propostos. Saber que a escola é o lugar menos apropriado para encontrar a inovação pedagógica, a pesquisa insistiu na garimpagem, tentando entender como a cultura escolar interage com a cultura popular em um local onde essas características estão presentes e com perspectivas de inovação pedagógica. O trabalho com dados etnográficos foi produzido com o uso de elementos como entrevistas e observação participante. Eu ainda aguardo com expectativa a compreensão da dinâmica de elementos essenciais para a inovação pedagógica: a escola, o ensino e a aprendizagem, e outros, como cultura escolar e cultura popular. Foi possível observar a falta de diálogo entre essas duas culturas, o que causa uma barreira à inovação pedagógica.

**PALAVRAS-CHAVE:** Cultura Escolar. Cultura Popular. Estudo de caso etnográfico. Inovação Pedagógica.

**RESUMEN:** El estudio se realizó en una comunidad "quilombola", cuyos habitantes son descendientes de esclavos. Como se trata de un estudio cualitativo, hecho posible el cambio de ruta, la flexibilidad de tiempo y espacio para que sea posible alcanzar los objetivos propuestos. Sabiendo que la escuela es el lugar menos apropiado para encontrar la innovación pedagógica, la investigación insistió en la minería tratando de entender cómo la cultura escolar interactúa con la cultura popular en un lugar donde estas características están presentes y toma de perspectivas la innovación pedagógica. El trabajar con datos etnográficos se produjo con el uso de elementos tales como entrevistas y observación participante. Buscó todavía entender mejor la dinámica de los elementos esenciales para que haya innovación pedagógica: la escuela, la enseñanza y el aprendizaje, y otros, como la cultura de la escuela y la cultura popular. Se pudo observar la falta de diálogo entre estas dos culturas, lo que provoca una barrera a la innovación pedagógica y, en consecuencia, un mejor aprendizaje.

**PALABRAS CLAVES:** Cultura Escolar; Cultura Popular; Estudio de caso etnográfico. Innovación Pedagógica.

## 1. INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado da pesquisa realizada em uma Comunidade Quilombola, um locus interessante pelas suas características peculiares por se tratar de um povo descendente de escravos, com práticas culturais diferenciadas de outras comunidades. Teve como temática principal o diálogo entre a Cultura Escolar e a Cultura Popular com perspectivas de Inovação pedagógica.

Estamos em uma época em que a velocidade da informação é muito grande, o tempo parece que anda, ou melhor, corre de forma mais rápido. Nesse futuro onde tudo pede pressa e poucos valores são duráveis, tudo parece ser descartável: família, amor, emprego etc. A cultura é um mundo onde a transitoriedade perdura, mas convém lembrar que nem sempre foi assim.

Houve uma época em que os homens aprendiam a linguagem da sua sociedade e dela fazia uso, com pequenas alterações, pela vida afora. Seu “relacionamento” com cada palavra aprendida ou com cada gesto vigente era um relacionamento durável. Hoje em dia, a um grau estupefacente, as coisas não se passam mais assim. (TOFFLER, 1973, p. 142).

O aparelho ideológico que contribui como instrumento usado para moldar os homens para que possam sobreviver, a que Toffler (1973) chamou de “O Choque do Futuro”, é a escola. No tempo industrial ela formou indivíduos para ocupar certas posições na sociedade, tendo como objetivo maior formá-los para determinadas tarefas que seriam exercidas durante muito tempo.

Uma das consequências da sociedade pós-moderna foi o que Toffler (1973) chamou de “a morte da permanência” trazendo consigo muito sofrimento, pois com isso houve uma insegurança generalizada.

O objeto da pesquisa foi compreender como a cultura escolar se relaciona com a cultura popular e até que ponto elas conseguem dialogar. A educação é constituída de costumes e ideias que são determinantes para o tipo de educação necessária para a sociedade que seria, segundo ele, proporcionado pelos sistemas de educação: “inseridos no conjunto de outros fenômenos sociais como a religião, a organização política, o grau do desenvolvimento das ciências, do estado, das indústrias etc” (DURKHEIM, 1983, p. 37).

O crescimento do indivíduo como pessoa na sociedade moderna depende do bom nível da educação que foi para ele oferecida em tempos da “Educação para todos”, sendo responsabilidade da família e do estado provê-la. A educação faz parte daquele conjunto de leis sociais que promovem a igualdade entre as pessoas. A lei maior brasileira no seu art. 205, aponta que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL de 1988, artigo 205).

O processo de educação de um povo é muito complexo e envolvem várias situações, contextos que em muitos lugares se dá nos espaços: formais que chamamos de escola ou não formais como: igrejas, associações, clubes, organizações etc. Dessa forma, é possível compreender a educação como algo maior que a escola.

A escola estudada deu ênfase nos estudos de Toffler (1980), período em que foi frequentada para treinar as crianças para quando adultos pudessem cumprir com as tarefas dos operários das fábricas. Dessa forma, a escola aqui é direcionada para cumprir certas tarefas que vão do aprender pela inculcação e repetição da ideologia do estado.

Assim, a escola foi adaptada para este fim, preparar operários para as fábricas, estruturada em um modelo: a educação em massa. Toffler (1980) diz que “no modelo industrial, a educação em massa ensinava Leitura, Escrita e Aritmética básicas, com um pouco de História e outras matérias”. Este era o “currículo aberto”. Diz ainda que o currículo consistia “em três cursos: um de pontualidade, de obediência e um de trabalho maquinal, repetitivo” (TOFFLER, 1980, p.42).

A escola passa por problemas de identidade, pois não sabe que direção tomar, sem objetivos claros e definidos como outrora. Desta forma, as escolas procuram inculcar no educando o papel que a sociedade quer que ele desempenhe.

As escolas são locais onde se concentram comunidades de pessoas durante longos períodos de tempo entregues as tarefas semelhantes, pelo que partilham características comuns. Histórica, com elementos comuns do currículo que devem desenvolver. Com essas características relacionam-se com a mesma finalidade específica, com a mesma origem, procedimentos cristalizados ao longo de décadas, com crenças institucionalizadas sobre educação e sobre conhecimento e aprendizagem, com o que se acredita deverem ser os papéis dos seus membros, com o valor que as respectivas sociedades lhes atribuem. (FINO, 2009, p.2).

As ações mais utilizadas no seu interior direcionam os alunos para serem passivos, objetos, criados para obedecer, cumpridores de tarefas. A escola moderna tem este caráter reprodutivista, e o paradigma fabril adentrou no ambiente escolar como ações que eram um treinamento onde o aluno aprendia para repetição no ambiente de trabalho.

O construcionismo, de acordo com a visão de Papert (1994), é o caminho para construção do conhecimento de forma significativa, pois se embasaria na pedagogia da aprendizagem a matemática e caminharia em busca da inovação pedagógica.

As mudanças na escola acontecem com a mudança de postura do professor, que deveria ser o sujeito mais lucido e pensante deste ambiente. Portando, corroboro com a opinião citada: “A inovação pedagógica passa por uma mudança de atitude do professor” (FINO, 2011, p.5).

## 2. MATERIAL E MÉTODOS

A Metodologia da Pesquisa trata-se de um estudo de caso etnográfico, com abordagem qualitativa, embasado em observações e entrevistas, tendo a clareza de que a escolha da metodologia é parte significativa do sucesso da pesquisa.

A etnopesquisa é a pesquisa que envolve: povo; diálogo; cultura; linguagem e autores sociais. Valorização dos sujeitos em estudo, “traz pelas vias de uma tensa interpretação dialógica e dialética a voz do autor social para o corpus empírico analisado e para a própria composição conclusiva do estudo, até porque a linguagem assume aqui um papel co-constutivo”. (MACEDO, 2006, p. 10).

Assim, numa pesquisa todos os aspectos devem ser levados em conta, para compreender fenômenos estudados. A pesquisa tem como um dos seus pressupostos a produção de conhecimento, pesquisar é o mesmo que procurar, buscar.

Em consonância com a visão de Macedo (2006), a pesquisa qualitativa tem como características principais a descrição. Valoriza a contextualização dos “dados” e interpretações, a pertinências de detalhes é valorizada. Entende que as realidades antropológicas são construções sociais, parte da perspectiva subjetiva, assume que atores sociais não são “idiotas culturais”.

Esta, por ser uma pesquisa qualitativa, tem características deste tipo de abordagem indo de encontro aos modelos únicos para todas as ciências, pois entende que as ciências sociais têm suas especificidades. São

pesquisas que envolvem pessoas com: sentimentos, valores, crenças, aspectos culturais e econômicos, histórias de vidas.

O estudo de caso foi escolhido como o método utilizado nessa pesquisa e a seguir temos as principais ideias de Yin (2001) que se tornou fonte principal na condução desse trabalho. Assim justifica-se a presença dos pensamentos do autor, creio ser necessário compreender o que ele fala sobre o conteúdo sempre com muita propriedade.

O trabalho de pesquisa foi feito de forma cuidadosa e responsável embasados nos pressupostos de teóricos sobre a observação participante.

Conforme Lapassade:

[...] A observação participante é a técnica fundamental da investigação etnográfica. [...] O observador participante vai se esforçar em adquirir um ‘conhecimento de membro’. Vai tentar identificar os motivos que os membros tinham para fazer o que fizeram estabelecer o que seus atos significam para eles mesmos naquele momento. (LAPASSADE, 2005, p. 68-69).

A observação participante é uma técnica que proporciona a pesquisa qualitativa uma maior possibilidade de descrição do ambiente social, bem como as vivências das culturas infiltradas pelo pesquisador, o que colabora para uma maior clareza e fidelidade daquilo que foi observado.

### 3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Esta pesquisa teve como objetivo compreender como a cultura escolar interage com a cultura popular com perspectiva de inovação pedagógica, o locus foi à escola municipal Tomé de Souza, localizada na comunidade quilombola, do povoado de Lagoa do Gaudêncio, que fica no município de Lapão, no Sertão da Bahia, Brasil.

Para melhor esclarecimento vamos definir alguns conceitos de cultura, cultura popular e cultura escolar.

#### 3.1.A CULTURA

A Cultura é toda atividade humana que produz conhecimento, e tais conhecimentos são passados de geração em geração. Esses valores contribuem para melhoria de vida em sociedade, possibilitam à realização de planejamento para o futuro, também normatiza o comportamento das pessoas na comunidade onde vivem.

O conceito de cultura ainda não é fechado, não tem uma definição pronta e aceita. As ciências sociais como: antropologia, sociologia e na área de educação discute já algum tempo e se torna abrangente, pois abarcam áreas sociais como comportamento, conhecimento e habilidades matérias e imateriais.

Vários são os conceitos de cultura tanto no campo da antropologia quanto no da educação. Vejamos o que Taylor diz sobre o conceito de cultura.

La cultura o civilizacion, em sentido etnográfico amplio esagu el todo complejo que incluye el conocimiento lãs crencias, el arte, la moral, El derechos, los costrumbres. Y cueles queira otros hábitos y capacidades adquiridos por el hombre em cuanto membro de La sociedade (TAYLOR, 1975, p. 29).

Roberto da Matta (1981) pensa a cultura como a forma que cada sociedade vive. E que cultura trata-se dos valores que aproximam os indivíduos, um instrumento importante de reconhecimento e aperfeiçoamento humano. Propõe ainda que não haja uma hierarquização de uma cultura sobre outra, tendo uma visão plural sobre cultura e, desta forma, combater o etnocentrismo e abrir a possibilidade de pôr fim à hierarquização social.

Para uma compreensão maior destas diferenças é necessário “compreender o modo como essas culturas se transformam e se diferenciam as formas diferentes por que se exprimem, e a maneira como os costumes de qualquer povo funcionam nas vidas dos indivíduos que os compõem”. (BENEDICT, (s/d).

#### 3.2.A CULTURA ESCOLAR

A Cultura Escolar cristaliza em todos que passam pelo ambiente da escola. As regras de como se comportar na sociedade, mesmo trabalhando com grupos tão diferentes e heterogêneos, tenta transformá-los em homogêneos. Construiu-se e reconstruiu durante todo tempo mantendo sempre os interesses das classes dominantes.

Podemos acrescentar a forma de como os professores são educados para aplicar os conhecimentos adquiridos em seus futuros alunos. Assim perdura a cultura da manutenção da sociedade industrial, sem a força e o dinamismo de tempos atrás e a escola cultivando valores inexistentes.

De acordo com Fino:

Os formadores de professores raras vezes se apercebem da contradição que existe entre o propósito de formar professores verdadeiramente e inovadores. E fazê-lo sob a influência de um sistema que foi fundado para responder as necessidades de uma sociedade que já não existe, a extinta ou quase extinta, sociedade industrial. (FINO, p.45, 2011).

A cultura escolar condiciona a forma como desempenhamos nosso papel na sociedade. A escola sempre foi um ambiente pouco propício para as mudanças. Com o surgimento da sociedade industrial houve a necessidade de um tipo de homem que nem a família, nem a igreja podem formar, então coube à escola esta tarefa. Por isso, a cultura escolar se desenhou a partir desta necessidade, Toffler (1973), diz que os homens sofrem com as mudanças. E o choque do futuro, traz estas mudanças drásticas em suas vidas.

A cultura escolar é muito forte e está impregnada nos sistemas educacionais e educativo. Todo professor quando formado já está contaminado que vai além da vontade do indivíduo de ser crítico, “livre”: “É indubitável que os futuros professores são educados, não apenas pela influência direta dos formadores de professores, mas também

pela cultura escolar que absorvem enquanto são educados” (FINO, 2011, p. 45).

A cultura escolar procura estabelecer como objetivo principal a inculcação de comportamentos para gerar conhecimento. Podem-se estabelecer como disseminadores principais desta: os gestores, professores, funcionários, alunos, entretanto não há uma forma harmônica de disseminação.

Dentro de uma escola professores, gestão e alunos produzem um tipo de cultura escolar que é peculiar e singular, pois cada unidade escolar tem elementos que diferenciam um dos outros, em sentido macro as escolas têm sua cultura cada vez mais unificada, mas as diferenças aparecem no campo micro, isto é que faz aparecer diferenças que são de fato a identidade da escola.

### 3.3.A CULTURA POPULAR

A Cultura Popular precisa ser respeitada como autônoma coerente que funciona de acordo com suas regras, e nunca seus integrantes podem ser confundidos e tratados como selvagens, monstros, sem cultura. Há uma clara predisposição e tendência ao etnocentrismo.

As pessoas, com efeito, podem compartilhar símbolos, mas elas não compartilham forçosamente o conteúdo desses símbolos. Desse ponto de vista, o outro na cultura e nas culturas é incontornável como co-construtor de diferenças e de processos indenitários. (MACEDO, 2006, p.25)



A cultura popular em muitos locais sofreu e ainda sofre o com o processo de aculturação, pois historicamente a cultura do vencedor era estabelecida em detrimento da do outro. Hoje ainda há um processo de unificação da cultura do povo que habita o mesmo território, felizmente existem alguns centros de resistências.

A compreensão da cultura escolar e da cultura popular que convivem em uma comunidade com características próprias e uma diversidade de possibilidades de encontros e desencontros, mas que podem ser mediadas por um diálogo entre as partes, o que de fato se isto acontecer beneficiará os mais interessados que são os aprendizes.

### **3.4.LÓCUS DA PESQUISA – LAGOA DO GAUDÊNCIO**

Como a Lagoa do Gaudêncio surgiu em 1905, pouco tempo após a abolição da escravatura, através de escravos libertos andarilhos que descobriram a Lagoa.

Local se mostrou de grande interesse para a pesquisa por ter uma cultura diversificada conforme relato da diretora da Escola Municipal Tomé de Souza... “ aqui em Lagoa de Gaudêncio temos muita cultura, temos o Terno de Reis comandado por Cassimiro, a Capoeira pelo mestre “Fura Coco”, o Samba de Roda, a Umbanda com o Pai de Santo Darlindo e os Filhos de Santo Dermival e Napoleão; temos também duas associações”.

O pensamento de Morin (2000, p.56) fala em valorização da cultura popular como saber importante para constituição do indivíduo como pessoa e perpetuação das

gerações, assim como a singularidade das culturas como fator sem o qual impossibilita sua existência.

A cultura é constituída pelo conjunto dos saberes, fazeres, regras, normas, proibições, estratégias, crenças, ideias, valores, mitos, que se transmite de geração em geração, se reproduz em cada indivíduo, controla a existência da sociedade e mantém a complexidade psicológica e social. Não há sociedade humana, arcaica ou moderna, desprovida de cultura, mas cada cultura é singular. Assim, sempre existe a cultura nas culturas, mas a cultura existe apenas por meio das culturas. (MORIN, 2000, p. 56).

A população de LG é constituída em sua totalidade por pessoas da pele negra, da criança ao mais idoso, podendo assim demonstrar que todos são afros descendentes. Durante as conversas com os mais velhos há sempre alguém dizendo que tiveram parentes escravos.

Pai, mãe, filhos, netos, primos e avós são à base da formação da família lagoense. Os homens em sua maioria são trabalhadores rurais, alguns pequenos agricultores. Nessa organização familiar a mulher tem papel de destaque cuidando dos filhos e da casa com tarefas como: cozinhar, arrumar a casa, lavar, passar e ainda trabalhando na roça, a agricultura é a principal atividade econômica, alguns moradores criam alguns animais que contribuem economicamente, mas, em percentual bem pequeno.

A comunidade de Lagoa do Gaudêncio tem uma cultura muito ativa com traços característicos de descendentes do povo africano, tendo como destaques o reisado, a capoeira, o samba de roda, as associações comunitárias, as religiões afros, palavras das etnias africanas.

### 3.5. ESCOLA MUNICIPAL TOMÉ SOUZA

No início das atividades escolares, que começam a partir das oito horas, os alunos são colocados em fila, uma das características do mundo capitalista e industrial, o costume da cultura da fila. Os alunos cantam o Hino da Cidade de Lapão, depois o Hino Nacional Brasileiro e, logo após rezaram o **Pai Nosso** isto também é uma característica das comunidades e mesmo com grande influência de religiões de matrizes africanas, são sincretizadas aos costumes das religiões cristãs, percebe-se o cultivo do catolicismo que foi uma tendência para fugir das perseguições, por ser uma religião mais aberta a aceitar o sincretismo religioso.

Com o passar do tempo e o envelhecimento de antigas lideranças houve naturalmente a substituição no comando que tinha pensamentos diferentes. E somando a isto a inauguração da nova escola, agora denominada Tomé de Souza houve necessidade de novos professores e estes novos dirigentes aceitaram a contratação de professores que não fossem da comunidade.

Além dos alunos da própria comunidade a escola tem do povoado de Macambira que fica a três quilômetros.

Funciona em dois turnos, no matutino e vespertino, atendendo alunos a partir de três anos chamado de grupo três até o quinto ano, antiga quarta série do ensino fundamental.

O prédio por fora tem aspectos simples, com paredes com reboco e pintura de algum tempo, mas bem cuidado. Em seu entorno necessita um maior investimento, cercada por muros, com uma entrada em portão de metal. Fora da escola é rua de terra.

No interior há quatro salas de aulas com espaço para comportar em torno de trinta alunos por sala, uma boa área coberta entre as salas, secretária e diretoria no mesmo ambiente com um pequeno banheiro, uma sala onde tem livros paradidáticos e alguns computadores onde será a sala de informática, ainda há a uma cantina pequena onde faz merenda para os alunos, mas, suficiente para o porte da escola e quantidade de alunos. Ainda tem sala de professores onde serve também para guardar instrumentos musicais usados no projeto Mais Educação, sala de jogos e sala de informática onde funciona também como sala de leitura.

Durante as visitas foi possível observar uma rotina escolar que difere em pouco das outras escolas, professores, alunos, salas de aulas, filas, chamadas, ausências, reclamações, etc. Percebeu-se a presença da cultura escolar com as mesmas características comum a todas as unidades. O interesse maior do pesquisador foi buscar perceber a parte peculiar que a diferencia das outras.

A educação oferecida nas escolas públicas brasileiras, municipais ou estaduais tem características comuns, regada de pouco investimento em material e pessoal. Na Escola Tomé de Souza não é diferente. Afetada pelo nível econômico da comunidade que está inserida muito abaixo da média nacional brasileira. A maior quantidade da renda do povoado vem de benefícios governamentais como: bolsa família e aposentadorias rurais, não há uma fonte de renda consistente que dê perspectivas de independência econômica.

Há necessidade de grandes investimentos em sua parte física e de móveis, precisa ser mais equipada, mesmo com os crescentes investimentos em educação é visível à carência, antes a escola tinha computador e impressora, mas ainda não estavam instalados e a secretária fazia uso de mimeógrafo a álcool, um equipamento que caiu no desuso há algum tempo. Ao voltar este ano percebi que estas duas ferramentas tão comuns nas escolas, já estavam sendo usadas.

Há um fenômeno nas escolas brasileiras de diminuição de alunos, isto foi comprovado na EMTS, uma das causas é a diminuição do tamanho das famílias. Compreendendo a escola de acordo com o que Fino (2009. p.2) diz em seu artigo Inovação e Invariante (cultural) que é um local onde concentra comunidades de pessoas durante longos períodos de tempo e que partilham características comuns e o uso de procedimentos cristalizados por muito tempo pela sociedade.

### 3.6.CULTURA ESCOLAR E CULTURA POPULAR

Compreender a cultura escolar com todas suas nuances contribui para percepção de até que ponto pode ocorrer possibilidades de interação com a cultura popular, aumentando a possibilidade de inovação pedagógica. Fino (2011) diz que: “Por sua vez, a inovação pedagógica tem que ver, fundamentalmente, com mudanças nas práticas pedagógicas e essas mudanças envolvem sempre um posicionamento crítico face às práticas pedagógicas tradicionais”.

- **O Reisado**

O Terno de Reis é uma das manifestações culturais mais antigas e importantes da LG e as informações sobre o reisado foi colhida em sua grande maioria com seu presidente Cassimiro José Alves. O reisado é liderado por Cassimiro José Alves, que é também presidente da associação comunitária, lembrando que há duas no povoado. Cassimiro é uma figura cortês, prestativo, bom de conversa e dotado de uma liderança que a gente percebe ao observar suas atitudes e altivez, segundo ele o seu pai Osório José Alves fundou o terno de reis em 1932, uma manifestação religiosa tradicional presente na comunidade lagoense, dizem os mais velhos que o primeiro Terno de Reis foi formado com moradores de Lagoa do Gaudêncio.

O Terno de Reis em Lagoa do Gaudêncio tem sido passado à liderança para os descendentes do seu fundador, com o intuito de preservar a herança cultural de seus antepassados, focando a família Osório.

Nas cantigas de reis é tradição o visitado oferecer algo de comer, geralmente animais como: galinha, bodes e até garrotes (boi novo). No final do reisado tornou tradição o Terno de Reis, junto com a comunidade se reunir para oferecer os alimentos arrecadados aos mais necessitados e também são consumidos junto com a comunidade em uma festa.

A história do Terno de Reis vem de longa data, começou em 1924, com o pai de Cassimiro, o Osório José Alves, que com o passar do tempo deixou a tradição para o irmão de Cassimiro que foi morar em São Paulo, então todos os anos ele vinha em dezembro e voltava depois do dia dez de janeiro, mas o irmão também entrou em óbito. E para que esta tradição não parasse o Cassimiro assumiu.

As comemorações do reisado no Nordeste brasileiro começam no dia 24 de dezembro e vão até dia 6 de janeiro, em LG não para, durante o ano letivo vai a todas as escolas incentivando as crianças, quando da época dos reis fazem visitas às residências e ganham muitas oferendas, usadas na festa final no dia 6 de janeiro, após as comemorações havendo sobras de alguma coisa, o grupo faz cestas básicas e doam para os pobres.

O terno é formado por nove pessoas, um siriato (um homem que tem a missão de arrecadar o que é doado) e oito cantadores,

podem variar com seis cantadores, tem que ser em par, pode ser quatro duplas ou três duplas. Formado só por homens, as mulheres só participam em ocasiões especiais. Usam os seguintes instrumentos: cavaquinho viola caixa e pandeiro.

As culturas tradicionais sofrem muito com a falta de incentivo por parte do poder público e a concorrência da cultura da uniformização das culturas que buscam apenar os efeitos das culturas populares caracterizando em grande quantidade como folclore, esta folclorização da cultura busca diminuir o valor e possibilitar a aculturação das comunidades tradicionais.

Pessoas da comunidade disseram que a escola sempre está aberta para a participação, mas, “o terno precisa de uma estrutura maior para difundir a cultura”. Palavras de Cassimiro.

#### • A Capoeira

A capoeira traz na sua história um legado de luta pela sobrevivência e liberdade. A capoeira foi perseguida e durante muito tempo, sendo proibida de ser praticada nas senzalas. Apesar disso era aprendida e passada pelos escravos aos seus descendentes e pessoas da etnia afros descendentes. A ilegalidade permaneceu até as primeiras décadas do século XX.

Em Lagoa de Gaudêncio a capoeira foi introduzida por professores amadores que aprenderam com outros e através de habilidade e talento. Aprenderam com o professor Tall, mestre de capoeira de Seabra, cidade da Chapada Diamantina distante 149

km de Lapão, também com o professor Edson de Barreiras, cidade também da Bahia, foram eles que incentivaram a criação da escola de capoeira na comunidade.

O mestre “Fura Coco”, o João, é um senhor simpático, comunicativo, meia idade entre trinta e cinco e quarenta anos, demonstra ser uma pessoa solidária, gosta de compartilhar conhecimento, procura passar o que aprendeu, tem poucos anos de estudo como a maioria dos moradores de LG maiores de trinta anos. De acordo com o professor a capoeira chegou a LG em 1998 trazida por ele, foi nesta época que colocaram nele o apelido “Fura Coco”.

É um esporte alegre, participativo, praticado no povoado por um grande número de pessoas. Serve para melhorar desempenho escolar dos alunos praticantes que têm o compromisso de frequentar a escola. Geralmente este esporte é praticado por um grupo de pessoas em círculo, sentadas ao chão cantando, e sempre em pares começam a brincar.

A capoeira mesmo entre os moradores do povoado, quando o professor iniciou seu trabalho foi com muita dificuldade, muito difícil mesmo, pois, muita gente tinha preconceito e achavam que este esporte era violento e só servia para promover brigas, a capoeira era para marginais, bandidos, vagabundos, mas, ele amava a capoeira e não estava importando o que as pessoas falavam e continuou.

O maior incentivo para continuar vinha da força dos alunos e quando queria mudar de trabalho, eles o incentivava e não o deixava desistir. A capoeira passou a ser

aceita com o passar do tempo e com muita luta. A população foi vendo a forma que os meninos estavam ficando disciplinados.

Ele os levava e trazia para fazer apresentações em outros locais, promovia a presença de mestres para fazer apresentações em LG, vendo que era cultura começaram a mudar de opinião, João trazia pessoas para fazer palestras. Desta forma a capoeira começou a crescer e fazer apresentações conjuntas com grupos de samba de roda, maculelê, Terno de Reis.

Hoje já tem alunos que trabalham em algumas escolas, aqui, no Casal, Aguada Nova, Salgadas (são povoados do município de Lapão). Na EMTS quem trabalha com capoeira é a filha do mestre. O professor João parou de dar aula, mas, não a capoeira, participa de eventos em outras localidades. Deixou de dar aula por falta de incentivos dos órgãos públicos, tem família, precisa trabalhar e sem apoio fica difícil.

O professor de capoeira quis manifestar que toda a ação na educação é intencional, por ser um ato político e a prática é constituída da interação com os sujeitos envolvidos. Citado por ele: família, escola e sociedade. O Sacristan (1999) nos ajuda a ter entendimento melhor.

A prática educativa remete, frequentemente, para o processo ensino-aprendizagem e a prática investigação reporta-se, sobretudo, à ação didática. Mas a atividade dos professores não se circunscreve a esta prática pedagógica visível, sendo necessário sondar outras dimensões menos evidentes. [...]. Aquilo a que vulgarmente chamamos educativo

não esgota as práticas relacionadas com a educação, porque remete para outros âmbitos de ação, que incidem sobre a realidade escolar imediata. (SACRISTAN, 1999, p. 68).

- **O Samba de roda**

De acordo a Freire (1989, p.42) “Cultura é o ritmo do tambor. Cultura é o gingar dos corpos do Povo ao ritmo dos tambores”. Assim todas as manifestações do povo como: a dança, a música, etc. é cultura.

O samba de roda apareceu no Recôncavo Baiano onde a comunidade afro descendente é numerosa, desta forma a Bahia se transformou no estado considerado onde o samba de roda nasceu. Esta manifestação cultural vem crescendo cada vez mais, desenvolvendo e ocupando grande espaço nos meios de comunicação e cantado, divulgado pelas escolas de samba de São Paulo e do Rio de Janeiro.

Grande parte da população lagoense pratica o samba de roda, conhecido mais pelo nome de batucada, de acordo com os relatos e as histórias, o samba é cantado e dançado desde os seus primeiros habitantes que trouxeram da cidade de Macaúbas. A população quase toda sabe cantar e dançar o samba de roda e vi em lócus esta habilidade que flui com naturalidade.

O mês de setembro é singular para o povo de Lagoa do Gaudêncio, pois acontecem os festejos patrocinados pelo pai de santo Darlindo Antônio do Nascimento, sua festa é no dia sete de setembro, pelo filho de santo

Napoleão Alves de Souza com comemorações no dia dezessete e pelo filho de santo Dermival que puxa os festejos no dia vinte e sete.

Nos festejos são servidas comidas comuns aos três religiosos da Umbanda que é um caruru, prato de origem africana e com influência indígena que tem como principais ingredientes quiabo, pimenta malagueta, camarão seco, castanha de caju, amendoim e dendê. As três celebrações observadas têm o mesmo ritual, sendo uma festa onde os religiosos recebem a comunidade para servir comida e agradecer aos guias mais um ano de vida e saúde.

Outro traço das comunidades remanescentes de quilombolas é a presença de samba de roda, o que ocorrem também em Lagoa do Gaudêncio, dessa forma é evidente constatar que as manifestações culturais contribuem para formação e proporcionam uma mudança de hábitos para positivamente construir a identidade dos habitantes da comunidade em voga. O samba de roda na LG sempre é referido como batucadas, é uma das manifestações que promovem maior alegria e participação popular.

- **As associações comunitárias**

A primeira associação comunitária da LG foi fundada em 1987 pelo senhor Napoleão Alves de Souza, começou com 22 sócios que se reuniam na casa do presidente por falta de sede própria, cujo objetivo principal era ajudar aos moradores da comunidade.

A valorização da associação é dada e reconhecida pelos moradores locais que acreditam que ela contribui para melhoria da comunidade. O presidente da associação tem a sua liderança investida como representante político, pois ao se agruparem pessoas com a mesma finalidade, o líder é tido como agente político passando a influenciar opiniões.

Nas pequenas comunidades as associações passam a ter um grande status social e colabora com a ideia de fixação do povo no campo, lutando também pela sua melhoria, desenvolvendo o espírito de coletividade e trabalho, com intuito claro de promover melhor condição de vida.

Em LG há duas associações comunitárias uma dirigida por Cassimiro e outra por Gildemar, a questão política partidária é alimentada muito por elas e decisões são tomadas no calor das discussões, o que tem acarretado muitos prejuízos para a comunidade que não conseguem conviver de forma pacífica.

As associações têm mostrado um instrumento de poder, a primeira associação de LG quando fundada não existia ainda a conversa de comunidade quilombola, de acordo com Napoleão a associação foi fundada em 1987 sendo ele seu primeiro presidente, para trazer benefícios para a comunidade, disse que já fizeram muita coisa.

O Genélisio é um líder comunitário prestativo, dinâmico, como características comuns aos nascidos em LG com sua idade ou mais velhos a pouca instrução. Narrou

sobre uma conferência da Cultura em Lapão aonde veio convite para a escola e para a comunidade, de LG foi o Cassimiro representando o terno de reis e a associação que ele é presidente e o Gildemar representante da associação quilombola.

O senhor Gildemar presidente da Associação Comunitária Quilombola de Lagoa do Gaudêncio é um homem desconfiado. Disse que tem lutado muito pela comunidade, mas o fator política tem atrapalhado o povoado, chegando a dizer do seu receio com estas questões temendo pela sua segurança. A comunidade foi reconhecida como quilombola com uma grande luta para arrumar histórias que comprovasse que foi fundada por remanescentes de quilombolas, onde a maioria absoluta dos habitantes em LG é descendente de negros.

Gildemar contestou também algumas insinuações sobre a associação dizendo que não foi culpado da separação, acusando a escola de não ter dado espaço para as apresentações culturais programadas pela associação presidida por ele naquela oportunidade, disse também que a associação não tem uma biblioteca e sim uma quantidade de livros conseguidos por ele que não foi doada à escola e sim a sua associação e empresta as pessoas que quiserem ler.

Afirmou que a escola é fechada as opiniões, não permitindo a participação de todos e é manipulada politicamente pela família da diretora, e para melhorar a

convivência e entrada da cultura na escola, salientou a necessidade de “a escola mais aberta e não seja usada como objeto político de quem estar no poder”.

- **O sincretismo religioso**

Em LG é o sincretismo religioso que sempre foi usado pelos escravos e ainda continua sendo pelos seus descendentes para que possam praticar sua fé. Durante muito tempo foram perseguidos, presos, maltratados, torturados e até mortos.

As religiões afro-brasileiras após longo período de perseguições foram reconhecidas pela luta para preservação da herança africana, o que contribuiu com o enriquecimento da cultura nacional. No povoado de Lagoa do Gaudêncio também tem esta característica forte das tradições afrodescendentes com a religião Católica que se expressa de forma particular com os festejos dos santos São Cosme e São Damião no dia vinte e sete de setembro e de Nossa Senhora Aparecida padroeira da localidade que é festejada em doze de outubro.

- **As religiões**

Na comunidade Lagoa do Gaudêncio temos três locais de realizações de cultos: uma igreja evangélica Assembleia de Deus, uma representação do catolicismo e os terreiros de umbanda.

No Brasil há um esforço pela legitimação das religiões afro-brasileiras e valorização da cultura afrodescendente. Em Lagoa do Gaudêncio também a religião

católica tem um número representativo de fieis. Há festas para os santos São Cosme e São Damião e também para a padroeira da comunidade Nossa Senhora Aparecida. Há ainda o samba nos terreiros do Candomblé e o reisado na lapinha.

As religiões de origens africanas têm como destaques o Candomblé e a Umbanda que tem características diferentes, no entanto, na Lagoa do Gaudêncio as comunidades com remanescentes de escravos têm em comuns traços religiosos de origens africanas, sendo a Umbanda a mais presente.

Nas conversas com os religiosos da Umbanda no povoado da Lagoa do Gaudêncio foram citados vários nomes de orixás do Candomblé, mas constatei que a religião com elementos africanos mais utilizados no local é a Umbanda que surgiu das misturas que de formas heterogêneas, se propagando com influência acentuada do sincretismo religioso a partir de quatro matrizes dominantes: o negro, o índio, o católico e o espírita.

Percebe-se que a religião Umbanda incute na cabeça de seus seguidores e sacerdotes a importância de praticar o bem, contudo há muito preconceito por parte das religiões cristãs que atribuem as entidades cultuadas pelos negros e praticantes das religiões de matrizes africanas como de menos importância ou até como malignas, em Lagoa do Gaudêncio, há felizmente um convívio pacífico entre as religiões.



- **A cultura escolar na Escola Municipal Tomé de Souza - EMTS**

A diretora da EMTS Biderlândia nasceu e viveu em Lagoa do Gaudêncio, estudou até a terceira série primária na EMTS, depois foi para outro povoado, onde estudou da quarta série até o terceiro ano do magistério na Campanha Nacional das Escolas da Comunidade (CNEC). Começou trabalhando na EMTS como professora leiga, depois de formada continuou ensinando até se tornar diretora eleita democraticamente em 1997 e continua na escola. Fez faculdade em geografia pela Faculdade de Tecnologia e Ciências (FTC), Educação a Distância (EAD) e pós-graduação em gestão educacional, pela UNILATUS.

Na EMTS o quadro de professores é composto por todos de outras comunidades, nenhum professor da localidade, que provoca um distanciamento da cultura escolar da cultura popular. Somente a diretora da escola é da comunidade. “Tinha os professores que não era da comunidade e alguns da comunidade. Os professores leigos, muitos só tinham até a quarta série e os alunos também não conseguiam chegar ao segundo grau muitos iam somente até a quinta série”.

O nível de escolaridade atualmente da comunidade tem mudado, um grande número de moradores que estão no segundo grau e outros cursando a universidade, alguns já terminaram, de 1997 para cá tem muita história para contar. Sobre a lei

10.639/03<sup>1</sup> que orienta o Ensino da História Africana e Afro-brasileira. A diretora falou que era muito bom, para que todos tenham conhecimento de todas as raças e de todas as etnias, mas, na LG por ser um povoado quilombola o povo naturalmente já traz no sangue, no corpo, na alma, no cabelo, na própria ginga. Disse ainda que: “O que a gente tem dificuldade a gente vai atrás, pesquisa, precisamos conhecer mais, a gente não tem muito desta lei dos quilombolas”. Essa falta de conhecimento da lei 10.639/03 – Ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, presente na fala da diretora explica o porquê da lei ser pouco utilizada na EMTS e em outras escolas.

Depois, mesmo sem ser muito utilizada a lei 10.639/03 foi substituída pela lei 11.465/08 que acrescenta o estudo sobre o povo indígena, com isto houve necessidade de modificação do artigo 1º da LDB 9394/97 ficando assim sua redação.

- Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.
- -1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e do povo indígena no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na

<sup>1</sup> Lei 10.639/03 a lei incluir no currículo da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática

"História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

- -2º Os conteúdos referentes à história e a cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.

De acordo com a diretora. “Na comunidade a gente sabe da biblioteca quilombola, mas, é para uso de alguns e a escola nunca teve acesso a ela”. Sobre o motivo da escola não usar a biblioteca, retrucou que a comunidade ficou fragmentada depois que foi reconhecida como quilombola, ocorrendo uma divisão e o pessoal da outra associação pensa que só eles são quilombolas, citou como exemplo, a chegada de um caminhão carregado de livros que não veio para escola, mas para associação e ficou sabendo que estão em um depósito por aí, eu nunca vi nenhum livro, comentou ainda que só algumas pessoas usam os livros.

Em todas as conversas que envolvem a cultura popular as associações comunitárias ocupam bastante espaço. Em Lagoa do Gaudêncio tem duas associações, mas uma ficou afastada da escola por questões política, “a escola está sempre aberta”. Citando que houve um momento antes dos registros do povoado como quilombola onde na

programação do dia vinte de novembro (está na lei 10.639/03<sup>1</sup> no art. 79-B. O calendário escolar incluiu o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”). A comunidade era unida e a programação durava o dia todo e teve um momento em 2005 a nossa primeira programação, o pessoal veio nos prestigiar, pessoas de Irecê, de outras comunidades, e aí aconteceu este evento.

No ano seguinte houve a separação, a escola tentou fazer com a outra associação que não quis juntar, o porquê desconhece o motivo, pediu para uma professora do quadro ir até a casa do presidente pedir para ele vir à escola para negociar, ele não disse que vinha nem que não vinha, quando estava faltando quinze dias para a programação mandou de novo, com oito dias outra vez, quando estava faltando três dias um grupo de pessoas da Escola foi lá pedir ao presidente da associação para se juntar a eles, mas, ele disse que não, pois já tinha tudo programado, não queria o espaço da escola e já tinha ônibus para carregar as pessoas, tinha a estrutura do projeto dele.

Com isso a escola que também tinha um projeto pronto e já executava seguiu em frente, dessa forma houve um racha na comunidade ocasionando o surgimento de duas festas, a associação dele faz uma comemoração do vinte de novembro e a escola faz outra, de acordo com a diretora. “São duas festas, mas, não por conta da

---

<sup>1</sup> A data lembra a morte do líder Zumbi dos Palmares, que lutou pela libertação dos negros escravizados, durante o período colonial no país.

A data foi instituída como o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra pela Lei 12.519/2011.

escola, nenhum momento a escola quis que isto acontecesse”.

A escola tentou em outras oportunidades estabelecer o diálogo, afirmou que já, há pouco tempo em virtude da confecção do Plano Plurianual Anual (PPA) da prefeitura municipal de Lapão, onde a escola tem sua parcela de contribuição junto com comunidade, foi solicitado ao presidente da associação quilombola que comparecesse a reunião para participar, foram enviados convites para toda comunidade, pessoas que tinham filhos na escola, as que não tinham, as que se preocupava com a educação, contudo, só compareceu uma pessoa da outra associação o José Nilton Afro dos Santos, participou durante o dia. O fechamento foi em Aguada Nova e a final em Lapão e o senhor José Nilton foi o único que participou. A escola faz eventos na comunidade e sempre convida os integrantes da outra associação, mas nunca comparecem.

A comunidade de LG é rica em manifestações culturais e como preciso observá-las, se trazem perspectivas de inovação pedagógica, perguntei a diretora como a escola pode utilizar a cultura popular e se a falta de professores pertencente à comunidade pode influenciar. Ao que ela respondeu assim:

“A escola chama as pessoas que fazem parte de manifestações culturais da comunidade como, por exemplo: o grupo de terno de reis na pessoa de Cassimiro José Alves que é o representante, o Darlindo do Nascimento que quase não vinha para escola, hoje ele vem, participa isto é muito gratificante, o Napoleão Alves

de Souza e Dermival Francisco de Souza, Filhos de Santo são convidados a escola há também o movimento inverso de levar a escola para a comunidade, ou seja, existe uma mistura e são feitas apresentações, que acontecem com grande participação. Isto é muito bom”. (Biderlândia, diretora da EMTS).

A EMTS tem como coordenadora escolar, Lidiane Dourado Matos, que é uma pessoa bastante comunicativa, simpática, prestativa, dinâmica e consciente do seu papel, trabalha na EMTS desde 2001, começou como secretária da escola permanecendo por três anos no cargo, depois atuou como professora por um determinado período, atualmente é coordenadora da escola, concursada como professora desde o ano de 2000. Mora na comunidade de Macambira, que dista cerca de 3 km de LG, Formada em magistério pela CNEC em Lapão, graduada em Geografia, sua vida profissional foi construída toda em Lagoa do Gaudêncio.

De acordo com o censo escolar de 2013 as matrículas de 2009 para cá vem diminuindo a quantidade de alunos matriculados na educação básica, é um fenômeno que acontece em todo Brasil, de acordo com o MEC uma das causas foi a retenção dos alunos diminuiu e as famílias passaram a ter menos filhos nas últimas décadas.

De acordo com a coordenadora um dos problemas que ocasionava a evasão era a falta de uma creche, pois, os pais iam para o trabalho e deixavam os filhos menores com o irmão mais velho, isto causava muito

abandono, hoje já não acontece, pois a escola atende a educação infantil e todos vêm para escola, em Lagoa do Gaudêncio não tem evasão, quanto a repetência acontece com os alunos fora da faixa etária, estão sem motivação, são alunos sempre começando e nunca terminam, são alunos com dezessete e dezoito anos, portadores de necessidades especiais que a escola não consegue trabalhar com eles, na secretaria municipal tem psicólogas e psicopedagogas que atendem com relatórios e estes alunos necessitam de um acompanhamento mais de perto. Os alunos negros quase em sua totalidade, mas não tem dificuldades de se aceitarem como tal, há dez anos tinham muitos conflitos por conta do cabelo, não era pela cor da pele, muitos apelidos por contas do cabelo.

Sobre como a cultura popular em sido inserida na escola. Disse que antigamente quando os professores pertenciam à comunidade era usada com maior frequência, hoje os professores são todos de outras comunidades não se envolvem tanto com a cultura da comunidade, quando eram da comunidade se via maior manifestação da cultura, hoje já não é visto, no vinte de novembro há uma dificuldade, enquanto antes os festejos eram uma atração, uma festa mesmo.

A coordenadora percebe a falta de envolvimento dos professores com a cultura popular “antigamente quando tinham professores do povoado havia muito envolvimento com as culturas locais como a capoeira, o reisado, hoje há uma conversa entre os professores sobre isto”.

Era costume de professores visitarem os alunos onde moravam para conhecer a realidade deles, existia esta parceria, este ano a escola tentou resgatar estas visitas e foi realizado o dia das avós, por um motivo especial. Na comunidade são elas que criam os netos, por isso foi feito visitas nas casas onde o neto entregava uma lembrancinha construída por ele na escola, em Lagoa de Gaudêncio tem muitas mães solteiras elas têm filhos muito novas e deixarem por conta das avós, que fazem o papel de mãe.

“A escola tem trabalhado muito pouco, não contempla nem a questão da lei, dizem que a aplicação da lei não vai em frente por conta de falta de material ou do próprio livro didático por não ser de acordo a realidade”, mas, não vê assim, disse que “a escola já teve uma professora que se identificava muito com a cultura da comunidade, do negro e ia buscar e trazia esta realidade para sala de aula”.

A coordenadora falou de não ter visto nesses dez anos que trabalha em LG nenhum conflito. Passou a falar que uma coisa que influencia muito no funcionamento da escola é a questão política, os festejos do vinte de novembro eram da comunidade se transformou em algo partidário, acrescentou que são questões que precisam ser trabalhadas, como as divergências das associações que acabam atrapalhando a própria escola, pois, o filho tem a influência do pai que faz parte de uma associação, há uma rivalidade na comunidade que separa as associações e como consequência atrapalha as atividades da escola.

Sobre o que a escola poderia fazer para aproximá-la, disse que é difícil, pois, o empecilho principal é política partidária mesmo. No primeiro momento quando foi tentado realizar o vinte de novembro foi muito bom veio gente de escolas de Irecê que a escola não suportou a quantidade de pessoas, então a escola preferiu realizar lá fora no segundo ano e foi feito em frente à escola, não havia a quadra naquela época. E a participação popular foi grande de novo.

No ano seguinte era tempo de política e a escola teve um apoio maior da secretaria da educação parecia querer mostrar aquele momento, o objetivo da comunidade escolar é ter uma continuidade, a secretaria da educação não deve intervir, pode até ajudar, mas não direcionar, no penúltimo vinte de novembro foi muito difícil, pois, ao realizar a programação durante o dia foram convidadas várias escolas, todas fizeram suas apresentações.

A noite era reservada para as apresentações culturais, a escola convidou a todos, mas como é do conhecimento há uma rivalidade entre as associações, complicado, pois, se um fizer uma apresentação pertencente a uma associação, o grupo do reisado não quer participar por ter ligação com a outra associação, a escola não que tenha duas programações na comunidade e tem conversado com eles, são entraves que ocasionam dificuldades para a escola, o ano passado não se realizou o vinte de novembro.

Ao terminar as apresentações das escolas a noite seria as apresentações culturais, havia dois palcos e a outra associação começou uma verdadeira

baixaria, começou uma coisa política mesmo, partidária fala da coordenadora “bom seria que fosse um festejo da escola e da comunidade” há duas linguagens nas associações, não conseguem se comunicar, disse que não gosta de indicar caminhos, prefere que o pesquisador perceba, a escola tem feito à arte dela estabelecendo contatos mas sente muita dificuldade por conta da associação. Há uma clara percepção que as associações são campos de poder, os próprios moradores tratam assim a associação de Cassimiro, a associação de Gildo. De acordo com ele “as associações não estão fazendo seus verdadeiros papéis de associação”

#### 4. CONCLUSÃO

De acordo com o trabalho de entrevistas, observações, análises interpretações dos dados desta pesquisa foram possíveis concluir que o diálogo entre culturas não é fácil, mas é possível, se houver um movimento de respeito às singularidades.

O etnocentrismo é um perigo, pois restringe a visão e opinião contrária com certa dose de racismo e intolerância, o que produz violência justificada contra o outro, enquanto a escola tem o papel de disciplinar os indivíduos na sociedade.

A escola que observamos é a principal referência educativa da comunidade, mesmo com vários pontos de culturas, onde o aprendizado se dá, os conhecimentos adquiridos fora do contexto escolar precisam ser reconhecidos e valorizados.

Interessante compreender a cultura como teia que possibilita aos sujeitos o sentimento de pertencimento e construção da sua identidade.

Com as observações, entrevistas, e exercitando o ato de ouvir, sempre motivado pelo objeto da pesquisa que direcionava e servia de leme para conduzir o trabalho da melhor maneira, foi possível concluir o estudo que me permitiu experimentar e vivenciar a etnografia com o uso da técnica observação participante.

Nessa experiência etnográfica percebe-se a extrema dificuldade das pessoas da escola valorizar a cultura popular, pois somos muito tendenciosos a hierarquização e fazemos parte do projeto que exclui e discrimina o que não é da cultura do ocidente da qual também nos incluímos.

A conclusão após o trabalho de garimpeiro abraçado à observação e análise, não se podem considerar inovadoras práticas autoritárias com o protagonismo do ensino e da supremacia da cultura escolar, em que os conhecimentos prévios dos alunos são desvalorizados e a cultura popular usada de forma meramente alegórica.

Para que haja inovação pedagógica é preciso o que Fino chama de a tomada de consciência por parte do professor dos “constrangimentos” para desmontá-los. E só depois ter uma unidade educativa diferente, preparada para ir além. A escola observada pelo pesquisador não consegue a inovação pedagógica, pois não há um canal de ligação entre as culturas e apresenta a valorização da cultura escolar sobre a cultura popular, havendo assim uma hierarquização o que contribui para a falta de diálogo entre culturas impossibilitando a inovação.

O presente estudo não teve o objetivo de encerrar o debate e a investigação sobre o diálogo entre cultura popular e cultura escolar, contudo é prerrogativa deixar aberto as discussões acerca dos elementos aqui pesquisados. Reiteramos nossa vontade de deixar uma semente plantada, adubada e molhada para que possa germinar crescer e dar frutos.

Por fim, lamentavelmente, observou-se que as práticas pedagógicas na escola estudada não podem ser consideradas inovadoras, pois há uma clara preocupação com a repetição do instituído onde a cultura escolar reina.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BENEDICT, R. **Padrões de cultura**. Tradução de Alberto Candéias. Lisboa: Livros do Brasil, [s.d.].
- BRASIL, **Constituição: República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1998.

- BRASIL. Câmara dos Deputados. Lei 9394/96 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2000.
- DA MATTA, Roberto. **Você sabe com quem está falando? In: \_\_\_\_\_ . Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro**. Rio de Janeiro, Zahar, 1981.
- DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico**. In: **Durkheim**. 2ª ed. Trad. de Margarida Garrido Esteves. São Paulo, Abril Cultural, 1983. (Coleção Os Pensadores)
- FINO, C. N. (2011). **Inovação Pedagógica, Etnografia, Distanciamento**. In Fino, C. N. (2011). **Etnografia da Educação**. Funchal: Universidade da Madeira - CIE-UMA, p. 99-118.
- \_\_\_\_\_(2008). **"A etnografia enquanto método: um modo de entender as culturas (escolares) locais"**. In Christine Escallier e Nelson Veríssimo (Org.) **Educação e Cultura**. Funchal: DCE – Universidade da Madeira, p. 43-53.
- FREYRE, Gilberto. **Casa-grande e senzala**. Lisboa, Livros do Brasil, 1957.
- FREIRE, Paulo, **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam / Paulo Freire**. 23ª edição – São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1996.
- \_\_\_\_\_ **Pedagogia do oprimido**. 17ª. Ed. Rio de Janeiro, paz e terra, 1987.
- LAPASSADE, Georges. **As microssociologias. Série Pesquisa em Educação**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.
- MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica Etnopesquisa formação**. Brasília. Líber livro. 2006.
- MORIN, Edgar, 1921- **Os sete saberes necessários à educação do futuro / Edgar Morin; tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho**. – 2. ed. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.
- PAPERT, Seymour M. **A Máquina das Crianças: Repensando a escola na era da informática / Seymour Papert; tradução Sandra Costa**, - Porto Alegre, RS: Editora Artes Médicas, 1994.
- SACRISTÁN. J. Gimeno. **La pedagogia por objetivos: obsesión por la eficiencia**. Undécima edición, Morata, Madrid, 1999.
- TAYLOR. La ciência de la cultura. In: KAHN, J. S. **El concepto de cultura: textos fundamentales**. Barcelona: Anagrama, 1975. p. 29-46.
- TOFFLER, Alvin. **Choque do futuro**. 4 ed. Rio de Janeiro: Ed Arte nova S/A, 1973.
- \_\_\_\_\_ . **A terceira onda**. 15 ed. Rio de Janeiro: Record, 1980.
- YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos / Robert K. Yin; trad. Daniel Grassi** - 2.ed. -Porto Alegre: Bookman, 2001.

## 8. NOTA BIOGRÁFICA

### *Manoel Augusto Miranda Dourado*

Doutorando em ciências da Educação pela Universidad Columbia del Paraguay, Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Madeira, Portugal, professor do Colégio Estadual Idalina da Silva Dourado, cidade de João Dourado, Bahia.



## INCLUSÃO: UMA MEDIAÇÃO PELAS TECNOLOGIAS ASSISTIVAS

**ENÉIAS ARAGÃO** ([eneiaragao@outlook.com](mailto:eneiaragao@outlook.com)) - Mestre em Ciências da Educação pela UNIBE. Professor de Ensino Superior no Instituto de Ensino Superior de Goiás-IESGO, Professor na Secretaria de Educação do Distrito Federal-SEDF.

**FELICIANA MAGALHÃES DE ALMEIDA ARAGÃO** ([felimagalhaes@hotmail.com](mailto:felimagalhaes@hotmail.com)) - Mestra em Ciências da Educação pela UNIBE. Professora e Pedagoga na Secretaria de Educação do Distrito Federal-SEDF.

**RESUMO:** Nas últimas décadas, foram muitas as mudanças ocorridas em relação aos avanços tecnológicos influenciando nas relações entre setores público e privado, assim como no contexto social, político, econômico e educacional. Essas modificações relacionam-se aos processos de desenvolvimento influenciando na conjuntura da formação do atual sistema democrático de cidadania. Essas relações convergem para uma reformulação de uma sociedade que se vincula ao crescente avanço tecnológico e pela instauração de novas possibilidades de utilização desses aparatos como elementos fortalecedores de inclusão, as tecnologias são utilizadas com objetivo de dar autonomia e possibilidade de realizações de ações que anteriormente era limitada a uma pessoa. No viés educacional de inclusão é evidente que a mediação com recursos tecnológicos como tecnologia assistiva (TA) não é a salvação para a pessoa com necessidade especiais tão pouco será os elementos que mudaram o modo de preconceito social que ainda existe na atualidade em relação ao deficiente. No entanto essas novas formas de relações influenciam as relações sociais, empresariais e educacionais de maneira que essa é denominada de Sociedade da Informação e do Conhecimento por sua constante capacidade de inovação e inclusão.

**PALAVRAS-CHAVE:** Tecnologia. Inclusão. Autonomia. Educação.

**RESUMEN:** En las últimas décadas, muchos cambios ocurrieron en relación a los avances tecnológicos, influyendo en las relaciones entre sectores público y privado, así como en el contexto social, político, económico y educacional. Estas modificaciones se relacionan a los procesos de desarrollo influyendo en la coyuntura de la formación del actual sistema democrático de ciudadanía. Estas relaciones convergen para una reformulación de una sociedad que se vincula al creciente avance de la tecnología y por el establecimiento de nuevas posibilidades de uso de estos aparatos como elementos fortalecedores de inclusión, las tecnologías son utilizadas con el objeto de dar autonomía y posibilidad de realizaciones de acciones que antes eran limitadas a una persona. En el sesgo educacional de inclusión, es claro que la mediación con recursos tecnológicos como tecnología de apoyo (TA) no es la salvación para la persona con necesidades especiales, tampoco será el elemento que cambiará el prejuicio social que aún existe en la actualidad, en relación al deficiente. Sin embargo, estas nuevas formas de relaciones influyen en las relaciones sociales, empresariales y educacionales de modo que esta es denominada por Sociedad de Información y Conocimiento por su constante capacidad de innovación e inclusión.

**PALABRAS CLAVES:** Tecnología. Inclusión. Autonomía. Educación.

## 1. INTRODUÇÃO

Esse é um estudo desenvolvido com finalidade de debater e correlacionar a mediação e integração entre tecnologia e inclusão, propondo uma análise do contexto inclusivo de acordo com o processo de inclusão e mediação pelas Tecnologias Assistivas (TA) por meio de uma análise bibliográfica do tema referido. Aborda-se no presente estudo o conceito e classificação das TA, suas possibilidades e meio de utilização em cada caso segundo uma visão do Conselho de Tecnologia Assistiva (CAT). Objetiva-se uma verificação da necessidade de uma formação especial continuada para a mediação desses aparatos na inclusão na escola regular assim como a utilização na sala de Atendimento Educacional Especial (AEE).

Ao docente cabe o papel de estar sempre apto a realizar essas mediações com propriedade e qualidade em uma visão e revisão de sua práxis educativa constantemente.

Neste tocante aborda-se também a necessidade de uma reorganização e adequação dos espaços, além de seus recursos oportunizando melhoras não apenas a pessoa com necessidades educacionais especiais, mas melhorias no processo de educação abarcando todos os participantes desse ciclo de produção de conhecimento e cultura.

## 2. METODOLOGIA

A pesquisa deste artigo está proposta em uma análise bibliográfica apresentando os referenciais teóricos de alguns principais atores que versão sobre a temática sobre a inclusão e mediação das Tecnologias Assistivas (TA).

A pesquisa bibliográfica no pensamento de Alves (2003) é caracterizada por ser desenvolvida a partir de buscas e análises em livros, periódicos, artigos, revista, sites entre outros, a partir de fontes já prontas e fundamentadas, este tipo de pesquisa não exige que o pesquisador aborde sistematicamente ou de forma direta o seu objeto pesquisado, no entanto é necessário que os materiais utilizados para análise e coleta de dados venham de fontes seguras e confiáveis, condizentes com o assunto tratado no desenvolvimento da abordagem do tema de pesquisa.

É importante ressaltar que uma pesquisa feita por meio de materiais já elaborados por outros pesquisadores busca compreender os diferentes tipos de recursos assistivos utilizados na área da inclusão e de certa forma entender as devidas classificações de tais elementos necessário e de extrema importância para o desenvolvimento pleno da pessoa com necessidades especiais, portanto neste artigo utilizou-se de fontes de análise: livros, artigos, periódicos, sites da internet, memoriais, leis dentre outros recursos disponíveis ao alcance do pesquisador.

Posteriormente à busca, estas foram selecionadas em documentos da legislação que ratavam sobre as TA na Inclusão com finalidade de conceituar as TA, classificar os tipos de TA e entender os objetivos e importância das TA na educação inclusiva.

### 3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

#### 3.1. BREVE ANÁLISE SOBRE TECNOLOGIA ASSISTIVA (TA)

A terminologia assistiva é um termo novo e ainda não existe no dicionário. Para melhor entender o termo tecnologia assistiva de forma mais clara é necessária uma divisão do conjunto da palavra.

Tecnologia remete a um produto da ciência, da engenharia, da humanidade que engloba um grupo de dispositivos, equipamentos ou instrumentos inventados pelo homem.

Em relação ao termo assistiva esse tem caráter de assistência, de ajuda ou de acompanhamento com viés interventivo. Ressalta-se a ideia de propiciar a quem utiliza-se desses aparatos a possibilidade de realizações de ações cotidianas da vida diária, de mobilidade, de comunicações e de inclusão a realidade do convívio social das pessoas com necessidades especiais. A Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República - SEDH/PR, por meio da portaria nº 142, criou o Comitê de Ajudas Técnicas - CAT em 16 de novembro

de 2006, o referido comitê é composto por um grupo de especialistas brasileiros e representantes de órgãos governamentais.

O CAT foi implantado como objetivos específicos de elaborar propostas de políticas públicas com parcerias entre a sociedade civil e órgãos públicos referentes à área de tecnologia assistiva, com finalidade de estruturar diretrizes nesta área de conhecimento, fazer um levantamento dos recursos humanos no desenvolvimento de trabalho com a temática, detectar os centros regionais de referência, realizar formação de rede nacional integrada; realizar estímulos nas redes federais, estaduais e municipais, realizar a implementação de centros de referência; elaborar a criação de cursos em tecnologia assistiva, assim como elaborar outras demais ações com o objetivo de capacitar e formar recursos humanos qualificados e também de estimular o estudos e pesquisas nesta área o tema da tecnologia assistiva. (BRASIL – SDHPR, 2009). O conceito TA recebe terminologias diferenciadas, alguns países denominam-na em: Assistive Technology, Ayudas Técnicas, Tecnologias de Apoio. No Brasil adota-se o termo Tecnologias assistiva (TA) que foi instituído pelo Comitê de Ajudas Técnicas (CAT) em 2009:

Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade

reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social". (BRASIL – CAT,2009, p.9).

Essa é uma área do conhecimento considerada transdisciplinar, pois exige vários profissionais de diversas áreas para atuarem interligadamente com finalidade de atender pessoas com necessidades especiais de maneira interdisciplinar. Esses profissionais devem organizar os recursos e tecnologia para atender a necessidade de cada indivíduo.

Sobre o conceito de TA observa-se a necessidade para que aconteça meios e recursos que promovam adaptações que permitam a pessoa com necessidades especiais o alargamento e consumação de sua capacidade de autonomia e interação social. De maneira que essa realidade o inclua tanto no meio educacional quanto social de forma que possa agir, expressar-se e atuar em todos os aspectos da sociedade contemporânea.

Já tivemos no Brasil um acervo considerável, um acelerado crescimento dos recursos tecnológicos, que permite aperfeiçoar a qualidade de interação entre pesquisadores, clínicos, professores, alunos, pais e na área de educação especial, aumentando o rendimento do trabalho de cada um deles (CAPOVILLA, 1997, p.12).

Devido ao grande número de pessoas que necessitam dessas adequações, várias empresas e universidades investiram na elaboração de projetos voltados ao assunto. Como o desenvolvimento de caderno eletrônico para crianças que não conseguem escrever no papel comum.

O instituto de tecnologia de Software de São Paulo atualmente desenvolve computadores que auxiliem as pessoas com mecanismos nas deficiências visuais. Há também universidades que desenvolveram computadores que transformam os textos escritos em textos orais.

Além de desenvolverem radwares como teclados adaptados, mouses oculares que se movimentam por meio dos olhos da pessoa que o utiliza, e muitos outros mecanismos que auxiliam a realização de tarefas diárias dificultadas por determinado impossibilidade que o sujeito venha apresentar.

O atendimento especializado e o recurso específico favorecerão o aluno com deficiência e promoverão condições para o desempenho de tarefas do cotidiano escolar, garantindo a ele acesso ao que está disponível aos demais alunos." (BERSCH e SCHIMER, 2005, p.87)

No entanto ocorre um ponto negativo em relação a esses recursos, pois a falta de acessibilidade nas escolas e instituições devido ao alto custo para a aquisição desses aparatos tecnológicos. É consenso sobre os benefícios desses aparatos na inclusão e na permeabilidade para a construção de conhecimento de seu usuário, pois estes recursos possibilitam a vivencialização de situações reais sendo possível níveis significativos de desenvolvimento em sentido amplo contemplando os aspectos biopsicossociais do ser, de maneira que desperta o interesse e a vivência em situações reais ou mais reais possíveis.

### 3.2.CLASSIFICAÇÃO DAS TA

As TA são classificadas pelo CAT em categorias sendo esta divisão realizada mais por questões didáticas com finalidade de facilitar a distinção e entendimento das finalidades, objetivos e utilização de cada recurso proporciona em cada tipo de necessidade em que este é empregado. Entre essas categorias não há uma ordem de hierarquia entre elas. As TA tem como principais características de seus recursos assistivos o auxilia a realização de atividades diversas que vão além do cotidiano, do indivíduo e perpassam pelos aspectos sociais, de lazer, de mobilidade, de acessibilidade dentre outros.

Os recursos de Auxílio para a vida diária são recursos são aparatos que estão adaptados a necessidade de cada pessoa com necessidades especiais para facilitar suas tarefas mais simples como por exemplo o escovar de dentes, o pentear de cabelo, a alimentação e outras tarefas simples da vida diária. Eles proporcionam o aumento da autonomia do indivíduo, pois este desenvolve ações cotidianas sem a necessidade de auxílio de outras pessoas.

Do ponto de vista moral, a cooperação leva não mais à simples obediência às regras impostas, sejam elas quais forem, mas a uma ética da solidariedade e da reciprocidade. Essa moral caracteriza-se, quanto à forma, pelo desabrochar do sentimento de um bem interior independente dos deveres externos, ou seja, por uma progressiva autonomia da consciência, prevalecendo sobre a

heteronomia dos deveres primitivos (PIAGET, 1998, : p.118).

Dentro do contexto observa-se a idealização de atitudes voltadas ao respeito e interiorização do desejo de estar ou se sentir no lugar de quem sofre algum tipo de necessidade, seja esta um evento momentâneo ou definitivo. O fato é que desenvolver e atuar dentro do senso de ética e moral elenca-se a necessidade de e para a inclusão, de maneira que essa prática pode e deve ser implantada por utilização dos diversos meios possíveis.

A TA vem de encontro a esta realidade, sendo estes equipamentos necessário e de suma importância para todos independentemente da situação em que a pessoa se encontre. Deve-se atentar ao fato de que mesmo se a tecnologia fosse o único meio de sistematização e de produção para a massa essa ainda deveria ser utilizada em peso tanto no processo educativo como em aspectos sociais. Pois estes aparatos estão impregnados no contexto social de forma que delimitam o ritmo da conjuntura social, econômica, educativa e inclusiva.

Os tipos de recursos de Comunicação Aumentativa (suplementar - CSA) Alternativa (CAA) apresentam particularidades especiais sendo elas a ausência de fala e escrita, assim como, déficits na habilidade de fala ou escrita e em suas maneiras de estabelecer um sistema de comunicação com seu interlocutor.

A comunicação exerce uma função socializadora e demanda uma ideia de

transferência e de recepção de informações, onde o compartilhar interage na construção de conhecimento do indivíduo, de maneira que as tecnologias assistiva vem de auxílio a promoção de uma real atuação desse indivíduo e sua efetiva participação na construção de seu conhecimento em todos os contextos sociais.

Recursos como prancha de comunicação é um dos recursos que possibilita ao aluno um canal de comunicação entre seus interlocutores, este aparato é composto por símbolos que expressão ações e vontades essa mediação ocorre por meio de verbalização não verbal. No entanto também é possível mediações por um recurso chamado vocalizador, este apresenta um conjunto de símbolos de maneira organizada que ocorre por meio da verbalização dos símbolos na prancha, essa verbalização ocorre com o simples apertar de uma imagem na prancha, e são utilizadas para facilitar a comunicação dos indivíduos que não conseguem desenvolver um canal de diálogo por meio de sons oralizados com outras pessoas.

Também são considerados TA os Recurso de Acessibilidade ao Computador, sendo esta uma das categorias desses recursos e que tem objetivo de facilitar a mediação entre usuário e computador. Dentre esses aparatos destaca-se o teclado em colmeia, ponteira. Observa-se que o computador por si só não deve ser considerado como tecnologia assistiva, para que isso ocorra é necessário que ele seja desenvolvido com softwares especiais desenvolvidos especialmente para determinadas finalidades de acessibilidades

que facilitam ou minimizem as privações sensório-motoras.

O computador também facilita a comunicação, uma vez que dispõem de recursos adaptados para esta finalidade. Os aparatos adaptados ao computador atendem a necessidade individual de cada indivíduo.

Os Sistema de Controle de Ambiente e Auxílio a Mobilidade também são exemplos de auxílio para a mobilidade os andadores, engatinhadores, bengalas, cadeiras de roda, esses recursos podem ser temporários ou permanentes. Enquanto que para os sistemas de controle de ambientes se enquadram os portões eletrônicos, controle de tv, aparelhos de controle por voz ou infravermelho que acionam por movimento ou pelo calor. Esses aparatos têm com destinação propiciar a mobilidade e facilidade de acesso aos portadores de necessidades.

A mobilidade está profundamente relacionada a acessibilidade ao direito e também a necessidade que as pessoas têm de se locomover pelas cidades ela é considerada também sustentável quando promove o acesso das pessoas a cidade e as oportunidades por ela oferecidas.

O poder público deve implementar ações como rampa de acesso, rampas de acesso em calçadas, dando melhor acessibilidade aos demais usuários, é importante reconhecer as necessidades de urbanizar as cidades e identificar as dificuldades de mobilidade, possibilita a sensação de liberdade, autonomia e a convivência de todos com acessibilidade,

também investir em tecnologias. São exemplos de auxílio: à cadeira de rodas manuais ativos, almofadas para cadeiras de rodas, andadores cm rodas, acessórios para cadeiras de roda, bengalas, cadeiras de rodas elétricas, acesso para cadeiras de rodas.

A mobilidade pode ser auxiliada por bengalas, muletas, andadores, carrinhos, cadeiras de rodas, manuais ou elétricas, scooters e qualquer outro veículo, equipamento ou estratégia utilizada na melhorias da mobilidade pessoal (BERSCH,2013. p.9).

Esses são aparatos utilizados com finalidade de tornar o acesso a ambientes mais acessíveis e prático de maneira mais dinâmica e interativa, sendo possível a seus usuários realizarem tarefas como abrir porta, janela, portão ou ligar o fogão, ar condicionado com um simples comando de voz ou apenas num clicar de um botão.

Em casas onde existem pessoas com mobilidade reduzida e/ou totalmente comprometidas é necessário algumas modificações para que possa facilitar a vida dessas pessoas e dar a elas uma individualidade maior, para que o lugar onde ela vive se torne um lugar acessível e necessário que ele seja capaz de realizar todas as atividades necessárias sem que peça a ajuda de ninguém.

Sistemas eletrônicos que permitem as pessoas com limitações moto-locomotoras, controlar remotamente aparelhos eletro-eletrônicos, sistemas de segurança, entre outros, localizados em seu quarto, sala, escritório, casa e arredores.

Tomadas e interruptores devem ter altura adequada para que eles possam alcançá-los. Ocorre adequação a partir de uso de controles com teclas e alavancas que podem ser acionadas. No banheiro pisos antiaderentes, as barras de apoio que devem ser inteiramente de aço inox incluindo os parafusos, suporte de lavatório, bancos para banho, elevação do vaso sanitário, e os projetos mais sofisticados oferecem ainda sistema de comunicação interna com a resistência em caso de emergências com acionamento automatizado. Na cozinha deve possuir pias de no máximo 85 cm de altura e no mínimo 73 cm e todos os utensílios ao alcance do usuário.

Dentre esses recursos destaca-se também os de Órteses e Próteses, pois essa classificação remete a termos que devem ser esclarecidos em razão de seus conceitos, pois próteses são equipamentos que servem de substituição de uma parte do corpo, enquanto que a órtese é um aparato que auxilia parte do corpo a realizar seus movimentos ou sustentação.

Em relação ao uso de prótese, pode-se dizer que é um dispositivo permanente ou transitório que substitui um membro, órgão ou tecido, considerando que a interna e implantada pode ser articular que é uma prótese não convencional. Portanto esta ocorre por ato cirúrgico e pode ser implantada ou parcial, sendo implante dentário e a estética como prótese mamaria, cosmética e nariz. Próteses - substitui o segmento corporal faltante. São aparelhos ou dispositivos destinados à substituição de um órgão, membro, ou parte de um membro

destruído ou gravemente comprometido. O entendimento de substituição também está expresso na Resolução mencionada acima (MATO GROSSO, 2002).

Considera-se como órtese como um dispositivo permanente ou transitório que auxilia em funções de um membro órgão ou tecido, excluindo possibilidades de deformidade ou compensando insuficiência funcional, contendo interna e implantada de material de sutura e síntese, osteossíntese, fusão de coluna, entre outros e obtendo também em seu funcionamento a externa ou não implantada sendo: bengalas, muletas, coletes, colares cervicais, aparelhos, óculos, lentes, entre outros. E por ato cirúrgico ou percutâneo tem-se o implantado total ou parcial que são fixadores, stents, drenas. Na concepção do mesmo autor órteses condiciona o segmento acometido no intuito de melhora funcional. São aparelhos destinados a prevenir, suprir e/ou corrigir as alterações morfológicas de um ou mais segmentos do corpo, ou a deficiência de uma função. Podem ainda apoiar e alinhar as deformidades, ou substituir a função de partes do corpo nas atividades da vida diária e prática. (MATO GROSSO, 2002).

Já os recursos de Adequação Postural são aparatos que fornecem uma melhor qualidade de vida ao indivíduo por meio de uma adequação de postura. A adequação postural e mobilidade estão diretamente relacionadas a obtenção de um mobiliário adequado, sendo que este deve proporcionar ao aluno estabilidade, conforto e melhores condições para a realização das atividades.

Os alunos devem ter a possibilidade de mudança de posição, caso fique muito tempo na mesma posição. Uma postura inadequada e falta de mobilidade podem ser para o aluno uma das barreiras para a construção de seu aprendizado. A adequação postural na cadeira de rodas por exemplo deve ser realizada de acordo com os aspectos físicos do utilitário, ou seja, cada indivíduo deve ter sua adequação postural realizada de maneira individual. Essa adequação incorreta pode lhe proporcionar deformidades e problemas irreparáveis, pois devido a sua postura pode ocorrer o comprometimento do funcionamento e desenvolvimento de seus órgãos sendo que isso pode lhe causar futuras complicações no seu quadro de saúde. Para Giacomini, Lília (2010):

Os alunos com deficiências que permanecem muito tempo sentados devem ter a possibilidade de mudar de posição durante o turno escolar. Precisamos estar atentos as possibilidades de uma associação entre alteração de movimentos e sensibilidade (tátil, térmica e dolorosa). Os alunos com diminuição da sensibilidade quando permanecem por muito tempo na mesma posição, tendem a desenvolver lesões de pele[...] (Giacomini, Lília. 2010, p.23).

O mau posicionamento na cadeira de rodas pode ocasionar problemas como rigidez, deformidades, restrição do movimento, úlceras, depressão além de comprometer o desenvolvimento emocional e intelectual.



O bom posicionamento do indivíduo aumenta a sua mobilidade, autonomia, conforto, segurança e melhoras no quadro de sua saúde, sendo que esses refletem nas funções básicas como respiração, nutrição, fluxo sanguíneo, previne dores e melhora o aspecto comportamental e sociável desse indivíduo.

No ambiente escolar existem alguns detalhes que podem auxiliar muito o discente em suas atividades e que promovem a autonomia e desenvolvimento das competências e habilidades. Essas influências podem ocorrer com a implementação de regulagem de altura das carteiras, na inclinação das mesmas, na colocação de encostos para costas, pés e mãos. Esses ajustes garantem maior conforto ao aluno na realização de suas tarefas em sala de aula.

A preocupação pela acessibilidade espacial na escola é parte de um conjunto de ações que compõem um profundo processo de reflexão sobre as funções que a escola deve desempenhar no momento atual pensar em acessibilidade espacial, na escola só terá sentido se as decisões que forem implementadas resultarem em melhores condições de aprendizagem e em melhor qualidade de vida, não são não só para os usuários diretos dessas adequações, os alunos com deficiências, mas para toda a comunidade escolar como um todo (Giacomini, Lília. 2010, p.40).

No entanto precisa-se também desenvolver e propiciar acessibilidade espacial, ou seja, esta deve ser aquela realizada com intenção de prover a

acessibilidade a qualquer lugar. A lei federal 10098/2000 dispõe da necessidade de toda escola ter uma estrutura arquitetônica de acesso a todos, sejam pessoas com deficiências ou não.

A acessibilidade espacial leva melhoras na condição de aprendizagem e agrega maior qualidade de vida, pois está diretamente relacionada a uma oportunidade real de inclusão social, que dá as pessoas não apenas direito iguais, mas possibilidades condizentes a sua necessidade.

É importante destacar que a acessibilidade é um direito de todos, desse modo é necessário para aqueles que estão excluídos, mas também benéfica a aqueles que não são excluídos das margens da sociedade.

Atualmente as escolas não adequam corretamente as necessidades do aluno com necessidades educacionais especiais, sendo ainda precários os acessos e disponibilidade de rampas, banheiros, adaptações de sistema de guia para o cego, estabilizadores de tronco e membros dentre outros recursos disponíveis para que uma inclusão aconteça em sua forma plena e cidadã.

Na categoria de Auxílio para Cegos com Visão Subnormal destaca-se a guia, a lupa comum ou elétrica, a bengala, o braile, o brailendo, a impressora braile, o braile fácil. Conforme Lagati (1995):

Surdocegueira é uma condição que apresenta outras dificuldades além daquelas causadas pela cegueira e pela surdez. O termo hifenizado indica uma

condição que somaria as dificuldades da surdez e da cegueira. A palavra sem hífen indicaria uma diferença, uma condição única e o impacto da perda dupla é multiplicativo e não aditivo (LAGATI, 2011,p.306).

A surdocegueira é uma deficiência única e necessita de uma abordagem mais especializada para favorecer um processo de aprendizagem diferenciado ao aluno, sendo necessário um sistema implementado a dar suporte para tal finalidade.

Subdivide as pessoas com surdocegueira em quatro grupos, sendo o primeiro o de Indivíduos que eram cegos e se tornaram surdos; o segundo com Indivíduos que eram surdos e se tornaram cegos; no terceiro Indivíduos que se tornaram surdocegos e por fim no quarto grupo os Indivíduos que nasceram ou adquiriram surdocegueira precocemente, ou seja aqueles que não tiveram a oportunidade de desenvolver linguagem e suas habilidades comunicativas e cognitivas nem base comum sobre a qual possam construir uma compreensão e criticidade de seu contexto atual.

Também há os recursos de Auxílio para Surdo ou com Déficit Auditivo, pois a comunidade surda tem seu direito a educação garantido por uma série de leis e decretos. A inclusão, porém não ocorre satisfatoriamente devido a inúmeros fatores e principalmente devido à falta de preparo profissional e de recursos

Ao longo da história, a educação passou por transformações importantes, e a ideia de uma escola foi tomando outros rumos e ao mesmo tempo oferecendo oportunidades para o aluno especial ter um aprendizado digno e sem discriminação. No ano de 2003, o Brasil, através do Ministério da educação e a Secretaria de Educação Especial, assume o compromisso de apoiar os Estados e municípios no sentido de que as escolas brasileiras tornam-se inclusivas, democráticas e de qualidade (ARAÚJO, 2016, p.35).

Atualmente existe muitos recursos que podem e devem ser utilizados na inclusão, no entanto na maioria das vezes esses aparatos são caros e não estão disponíveis aos surdos. Neste viés as tecnologias assistiva devem ser inseridas nas relações de ensino aprendizagem do surdo, estes equipamentos possibilitam uma metodologia diferenciada aliada para a construção de conhecimento e inclusão do indivíduo.

A surdez e seus aspectos culturais, sociais e educacionais é ainda pouco difundida, seja com condição médica ou como construção de uma sociedade surda, de maneira que compreender essas peculiaridades é fundamenta, pois esse ponto retrata como ponto de partida para se saber identificar quais mecanismos de auxílio deve ser utilizado agregando-o ao modo de fazer, pensar e agir do surdo, ou seja realizando mediações com o mínimo de interferência em seus aspectos sociais e pessoais.

A inclusão do aluno surdo na escola regular se dá de modo geral pelo uso do bilinguismo. Entende-se que essa filosofia educacional garante meios satisfatórios de formação de comunicação com o surdo na escola, em casa e com outros surdos desenvolvendo suas qualidades e seu cognitivo. No entanto com o advento da era tecnológica é fato que fica imprescindível o uso e mediação pelas tecnologias, utilizando-as de maneira a complementar o trabalho desenvolvido em sala de aula.

A utilização de recursos como computador, aparelho de escuta, auxílios visuais, softwares, Libras e equipamentos de comunicação alternativas são necessários em razão da necessidade de formar pessoas capazes de lidar com todos os aspectos relativos a interação e participação dessa realidade do século XXI.

Não basta apenas introduzir o aluno na sala de aula é necessário levar esse indivíduo a um nível de interação e socialização da era digita, é necessário e evidente a importância de criar propostas educativas em função da formação pra um ser crítico responsável participativo capaz de realizar multitarefas e de resolver situações problemas em aspectos diferenciados e múltiplos.

Também são classificações de TA as Adaptação em Veículos, sendo essas aquelas adaptações realizadas em veículos, como rampas, elevadores, adaptações ao câmbio de marcha, volante, banco ou demais partes do veículo, e tem como finalidade proporcionar que o usuário com

necessidades especiais exerça a função de motorista ou passageiro com autonomia.

Desde a invenção do automóvel passou-se por diversas modificações e alterações físicas em termos materiais e de design. Essas transformações agregaram maior conforto, agilidade e segurança para seus usuários e também permitiram a redução do custo de fabricação.

Sobre as adaptações de veículos os resultados objetivam apontar benefícios no sentido de melhor acessibilidade, integração social e inclusão educacional. Desse modo faz-se importante pesquisar se os fabricantes de adaptações e as montadoras das mesmas estão rigorosamente credenciados pelo órgão de inspeção do IMETRO para que o portador de deficiência física adapte seu veículo com segurança e confiabilidade (C.N.E.M,2010, p.18)

Além dos benefícios citados acima essas inovações tecnológicas possibilitam que muitas funções do veículo pudessem ser automatizadas, como por exemplo um ato de passar a marcha, modificação essa que amplia o mercado de consumo. Observa-se que essas possibilidades de automatização são vistas como forma de empreendedorismo inicialmente, mas na atualidade isso é tido como uma possibilidade de fornecer mecanismos práticos e facilitadores da adequação de auto controles para a inclusão.

Dentre esses recursos surge os controles alternativos diversos, sendo essas algumas adaptações realizadas em controles

como faróis, setas, buzina, limpadores de para brisa os quais são instalados mais próximo ao motorista possibilitando que este acione-os com a utilização de um outro membro como por exemplo nos casos em que não se tem a mão ou antebraço o motorista pode acionar esses recursos com a cabeça, cotovelo ou outra parte de seu corpo.

Nos casos de veículos com cambio automáticos esse facilita muito a acessibilidade e utilização por tetra e paraplégicos, sendo que podem dirigir devido a adequações realizadas no modelo de funcionamento que não necessita de cambio. Outra adaptação é a instalação de uma alça para encaixe das mãos no volante, ou encaixe dos dedos, para facilitar a dirigibilidade do veículo. Em relação ao freio e acelerador também podem sofrer modificações para se adequarem a necessidade de seu usuário, estes podem ser usados uma única alavanca que quando puxada para trás acelera o veículo e quando empurrada para frente aciona o freio. É evidente a importância adquirida para a pessoa com necessidade especial por meio da instalação desses aparatos, pois esses recursos disponibilizam a estes indivíduos a possibilidade de continuidade e autonomia na realização de tarefas simples como um passeio de veículo.

### **3.3.A TA E SEUS OBJETIVOS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

A pedagogia inclusiva tem como objetivo questionar, contrapor, discutir e reconstruir métodos que a muito tempo vem sendo colocado nas escolas e promove a

convivência social, tanto para as pessoas com deficiências motoras e intelectuais, tanto para as pessoas que irão conviver com as mesmas.

A educação inclusiva concebe a escola como um espaço de todos, no qual os alunos constroem o conhecimento segundo suas capacidades, expressam suas ideias livremente, participam ativamente das tarefas de ensino e se desenvolvem com cidadãos, nas suas diferenças." (ROPOLI, 2010, p.8)

Tendo também como objetivo do suporte pedagógico aos docentes nos assuntos relacionados a Educação Inclusiva, aprofunda e amplia o termo inclusão com os aspectos a diversidade, sendo suas necessidades educacionais gêneros e diversidades. Construir reflexões que mostrem as diferenças e possibilitar também as pessoas que convivem no meio conhecimento básico da Língua Brasileira de Sinais e diferentes culturas das mesmas e isso faz com que os alunos tenham melhores desenvolvimentos, respeitando seu tempo de aprendizagem.

Nessa perspectiva constata-se a realidade do papel fundamental da instituição escolar, sendo este como um locus onde não deve haver exclusão mas sim um espaço de construção de aprendizagem e de cidadania.

Segundo Alves (2006) "O atendimento educacional especializado constitui parte diversificada do currículo dos alunos com necessidades educacionais especiais,

organizado institucionalmente para apoiar, complementar e suplementar os serviços educacionais comuns (ALVES, 2006, p.15).”

A sala de recurso é um ambiente que deve estar calcada em atendimento diversificado, de maneira que este espaço deve dispor além de recursos diversos profissionais que tenham formação específica em cada área para poderem atuar em conjunto e realizarem um atendimento de qualidade.

O AEE integra a gestão democrática da escola, deve estar prevista no projeto político pedagógico da instituição e sempre deve ser visto como a proposta para a organização e recursos para o AEE e decreto n ° 6571, de 17 de setembro de 2008, o profissional deve ser qualificado, o professor tem que elaborar e preparar materiais didáticos.

O conceito de necessidades educacionais especiais permite que se questionem as categorias de classificação da deficiência, deslocando a ênfase do aluno com deficiência para centrar-se na resposta educativa da escola, sem desprezar ou negar a circunstância vivida pelo aluno. Um dos aspectos inovadores desse conceito evidencia-se na relação estabelecida entre alunos com deficiência que apresentam dificuldades escolares e aqueles sem deficiência, mas com dificuldades de aprendizagem. Nesse sentido o Relatório sugere ainda que a expressão sirva para representar todas as exigências vividas pelos alunos durante sua vida escolar (BRIDI, 2006, sn).

São exigidas as seguintes condições para o financiamento do AEE: dentre elas a matrícula na classe comum e na sala de recursos, multifuncional da mesma escola pública; matrícula na classe comum e na sala de recursos multifuncional de outra escola pública; matrícula na classe comum em centro de atendimento educacional especializado público; matrícula na classe comum e no centro de atendimento educacional especializado privado sem fins lucrativos. Nos últimos anos vem crescendo a luta de pessoas com deficiência e suas famílias, ganhou mais força recentemente com as leis que declara eliminar todas as formas de discriminação contra a pessoa portadora de deficiência. A mesma lei rege que tenha condições para a concretização da inclusão escolar e uma verdadeira inclusão social. Onde começou a se trabalhar formas de incluir e melhora o desenvolvimento do mesmo criando a sala de recurso ou sala multifuncionais (apoios especializados).

[...] prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições, comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios (BRASIL, 2009, sn).

Observando como funcionam as escolas no seu dia a dia percebe-se que não atuam exatamente como deveria ser, e não segue os padrões das diretrizes curriculares nacionais.

As salas de recursos devem ser bem organizadas, com livros, brinquedos pedagógicos, computadores, paredes coloridas tornando as salas bonitas e agradáveis para as crianças, mas porem observa-se que essa ainda não é a realidade do sistema de ensino brasileiro, avanços significativos acontecem na educação, mas ainda está longe de atender da real necessidade da demanda educacional. Nos colégios municipais deve-se formar um grupo com vários profissionais especializados com psicólogos, psicopedagogos, fonoaudiólogos e outros; que a partir daí eles juntos e com um laudo médico de um neurologista, vão fazer uma análise ou seja uma anamnese do aluno para saber qual o método que se inicia o acompanhamento e ver se realmente e este que irá continuar a ser utilizado dependendo do desempenho do aluno e saber qual profissional o mesmo necessita de acompanhamento. A respeito deste acompanhamento ele deve ser realizado em horário diferente do horário escolar, que deveria ser de duração de duas horas ao dia de duas a três vezes por semana, em um local específico que pode ser na sala de recurso ou em consultórios apropriados. Este atendimento acontece exclusivamente em rede pública, ou seja, para os alunos de colégios municipais. O objetivo deste acompanhamento e organizar a educação especializadas além de selecionar

professores que tenha uma maior facilidade de desempenhar um bom trabalho de inclusão e desenvolver o aluno em um todo no seu convívio no social.

Quando ocorre algum trauma ou acidentes que o aluno da escola não se incluía neste atendimento, o mesmo começa seu atendimento nos postos de saúde, e depois com um encaminhamento, e que o mesmo vai conseguir uma vaga nesta sala de recurso, onde o atendimento é sempre com horário marcado e pode ser individual ou não, cada caso deve ser avaliado qual a melhor maneira de conseguir que o aluno se desenvolva. Não existe uma regra a ser seguida vai sendo testado o interesse do aluno por vários métodos, uns se desenvolvem, com músicas outros com desenhos etc. sempre levando em conta o seu cognitivo seu emocional, a percepção do físico a participação a interação e a vida diária, tendo sempre em vista o comportamento do aluno em relação a cada atividade desenvolvida com o mesmo.

Com a falta de conhecimento da sociedade em geral, a deficiência é ainda considerada uma doença crônica, ou seja, um peso ou um problema. Uma visão contorcida da realidade desses indivíduos que se demonstram cada dia mais capazes de atender as exigências da sociedade atual, exercendo os aspectos formativos individuais de direito na conjuntura social. E nesse ambiente os recursos tecnológicos vem de encontro a facilitar a mediação para tais direitos e deveres destes indivíduos.

## 4. CONCLUSÃO

Constata-se que as escolas brasileiras ainda necessitam de estruturar-se para receber os discentes em sua integralidade de forma que os docentes da classe comum tenham possibilidades e recursos para mediar o processo de ensino aprendizagem com os alunos com deficiências ou transtornos gerais do desenvolvimento e altas habilidades, para que estes possam desenvolver e se utilizar dos aparatos da T.A com finalidade e objetivos metodológicos definidos e embasados na realidade de cada aluno que deste necessite. No entanto se faz de extrema necessidade para a inclusão escolar a incorporação de prática cotidianas com uso de recursos alternativos para que contribuam com o processo de ensino-aprendizagem desses alunos. Dentro desse novo contexto de atuação, deve-se destacar, a necessidade de novas formas de organização e formação escolar, sendo está apta a auxiliar os docentes das classes

regulares em relação aos recursos da TA. Sendo está como um recurso estratégico que viabiliza a inclusão escolar de alunos com dificuldade de comunicação na linguagem oral, de locomoção e interação social em aspectos diversos no contexto social, escolar ou na própria vida familiar do educando.

Neste contexto, é imprescindível enfatizar, a necessidade do trabalho colaborativo do professor da classe regular e do atendimento educacional especializado para a construção e aplicação deste, e de outros recursos de tecnologia assistiva para ampliar forma qualitativa e significativa esse processo de ensino aprendizagem e o desenvolvimento desses alunos. Neste sentido, observa-se que as é evidente a necessidade de formação continuada de profissionais na área educacional para o desenvolvimento de práticas mediadas pelos recurso assistivos, bem como da produção de conhecimento técnicos nesta área de conhecimento.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Denise de Oliveira et al. **Sala de Recursos Multifuncionais: espaços para atendimento educacional especializado**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.
- ALVES, Magda. **Como escrever teses e monografias: um roteiro passo a passo**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.
- ARAÚJO, Joniana Soares de. **A inclusão de alunos surdos: demarcações teóricas, curriculares e de formação docente**. 1 ed, Curitiba: Editora Prisma, 2016.
- BERSCH, Rita. **A introdução da tecnologia assistiva**. Porto Alegre 2013.
- BERSCH, R.; SCHIRMER, C. **Tecnologia Assistiva no processo educacional**. IN.: BRASIL. Ministério da Educação. **Ensaio pedagógicos - construindo escolas inclusivas**: 1 ed. Brasília: MEC, SEESP, 2005.

- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. **Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 14 set. 2001.
- Brasil. **Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência.** Comitê de Ajudas Técnicas Tecnologia Assistiva. – Brasília: CORDE, 2009.
- BRIDI, F.R.S. **Um breve olhar sobre o início e a história da educação especial.** Revista Litterarius. V.5, n. 2 (jul/dez. 2006). Santa Maria: Biblos Editora, 2006.
- **Congresso Nacional de Engenharia Mecânica.** Campinas – SP. 2010.
- CAPOVILLA, F.C. **Pesquisa e desenvolvimento de novos recursos tecnológicos para a Educação Especial :Boas novas para pesquisadores, clínicos, professores, Pais e alunos\UNESP 1997.**
- GIACOMINI, Lília. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: orientação e mobilidade, adequação postural e acessibilidade espacial** - Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial ; [Fortaleza] : Universidade Federal do Ceará, 2010.
- LAGATI, Salvatore. **Surdo-cegueira ou Surdocegueira. p. 306. Journal of Visual Impairment & Deafblindness** – May-June 1995. Trad. Laura L.M. Ancilotto. Projeto Ahimsa/Hilton Perkins . 2002.
- MATO GROSSO. Secretaria de Estado da Saúde. Resolução nº 009, de 22 de março de 2002. **Dispõe sobre as normas gerais para concessão de Órtese, Prótese, e Meios Auxiliares de Locomoção - M.A.L,** no estado de Mato Grosso. Cuiabá: SES, 2002. Disponível em: <http://www.saude.mt.gov.br/portal/cib/resolucoes.php>< Acesso em : 15 de out 2016
- PIAGET, Jean. **Sobre a pedagogia.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.
- ROPOLI, Edilene Aparecida. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: A Escola Comum Inclusiva** - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal Do Ceara. 2010.

## 9. NOTAS BIOGRÁFICAS

### *Enéias Aragão*

Mestre em Ciências da Educação pela UNIBE-PY Pós-Graduado em Gestão e Orientação Educacional pelo Instituto IMPAR de Brasília, em 2014. Graduado em Pedagogia pela Faculdade IESGO, 2013. Professor de Ensino Superior no Instituto de Ensino Superior de Goiás-IESGO, Professor da rede pública da Secretaria de Educação do Distrito Federal-SEDF.

### *Feliciano M. de A. Aragão*

Mestra em Ciências da Educação pela UNIBE. Pós-Graduada em Língua Inglesa pelo Instituto FINOM, em 2009. Pós-Graduada em Orientação e Ensino Especial pelo Instituto IMPAR, em 2013. Graduada em Letras Português-Inglês pela UEG, em 2007. Graduada em Pedagogia pela Faculdade Albert Einstein, em 2011. Professora e Pedagoga da rede Pública da SEDF.



## AS CONTRIBUIÇÕES DA NEUROCIÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO: UMA REVISÃO DE LITERATURA

**EVIVIANE ROSA DA COSTA** ([vickag12@hotmail.com](mailto:vickag12@hotmail.com)) – Mestre em Ciências da Educação na Universidad Columbia Del Paraguay (PY), Especialista em História Regional (UNEB), Licenciada em História (UNEB). Servidora Pública do Município de Salvador/BA (SMED) e Servidora Pública do Estado da Bahia (SEC).

**RESUMO:** Este estudo objetivou contribuir no entendimento sobre a importância da neurociência no processo de aprendizagem. Este estudo foi realizado por meio de uma revisão bibliográfica, onde o resultado encontrado aponta que a utilização da neurociência nos mecanismos de ensino, mostra-se como excelente perspectiva para acrescentar ao processo de aprendizagem do ponto de vista neurobiológico uma importante ferramenta que instrumentalizará o professor a decifrar como o sistema nervoso funciona durante o processo de aprendizagem, favorecendo o aprimoramento profissional e melhor aprendizado dos educandos. Como desafios destacaram: o entendimento de como o cérebro se estrutura e se reorganiza em meio aos estímulos; como o entendimento do funcionamento cerebral promove a compreensão e aplicação de teorias educacionais ao processo de aprendizado; o que ocorre com a rede neural, mediante a aplicação de determinadas estratégias; a importância do ambiente no processo de aprendizagem; fatores que dificultam uma ação proativa rumo ao avanço de professores e alunos. A partir das análises conclui-se que a Neurociência apresenta novas perspectivas para o processo de aprendizagem, sendo altamente útil e importante para o aprimoramento intelectual e também profissional.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação. Neurociência. Aprendizado.

**RESUMEN:** Este estudio objetivó contribuir en el entendimiento sobre la importancia de la neurociencia en el proceso de aprendizaje. Este estudio fue realizado por medio de una revisión bibliográfica, donde el resultado encontrado apunta que la utilización de la neurociencia en los mecanismos de enseñanza, se muestra como una excelente perspectiva para añadir al proceso de aprendizaje desde el punto de vista neurobiológico una importante herramienta que instrumentalizará al profesor a descifrar cómo el sistema nervioso funciona durante el proceso de aprendizaje, favoreciendo el perfeccionamiento profesional y mejor aprendizaje de los educandos. Como retos destacaron: el entendimiento de cómo el cerebro se estructura y se reorganiza en medio de los estímulos; como el entendimiento del funcionamiento cerebral promueve la comprensión y aplicación de teorías educativas al proceso de aprendizaje; lo que ocurre con la red neural, mediante la aplicación de determinadas estrategias; la importancia del medio ambiente en el proceso de aprendizaje; factores que dificultan una acción proactiva hacia el avance de profesores y alumnos. A partir de los análisis se concluye que la Neurociencia presenta nuevas perspectivas para el proceso de aprendizaje, siendo altamente útil e importante para el perfeccionamiento intelectual y también profesional.

**PALABRAS CLAVES:** Educación. Neuroscience. Aprendizaje.

## 1. INTRODUÇÃO

A neurociência como ponto de apoio à educação é o conjunto de varias áreas do conhecimento que se ocupam do estudo do sistema nervoso, o qual é responsável pela interação do sujeito com o ambiente, por meio de estímulos sensoriais que ele recebe, sendo estes processados pelo cérebro e posteriormente este processamento corresponderá a uma resposta comportamental. Sendo um campo interdisciplinar, a neurociência busca ajustar-se à psicologia e a educação para desenvolver aprimorados procedimentos de ensino e aprendizagem. A neurociência se ocupa do estudo do cérebro e do sistema nervoso central, suas estruturas, funcionamentos e relações com manifestações mentais e comportamentais do ser humano.

O conhecimento enquanto processo químico, ligado diretamente ao cérebro, no âmbito dos neurônios está vinculado à produção de moléculas que vão gravando as informações. Esta é uma temática que na esfera da educação, ainda precisa ser avaliada, maturada, mediada, para que se tenha maior abrangência de todo benefício que as neurociências podem ocasionar, contribuindo para que os educadores conheçam a biologia do cérebro nas dimensões cognitivas, afetivas, emocionais, motoras, entendendo como o cérebro aprende, respondendo a mudanças e estímulos travados através de sinapses neurais.

Estudos na área confirmam como o cérebro aprende através de estímulos do meio vivido e como o uso de estratégias didáticas como a música, jogos, imagens, atividades incorporadas ao afeto e ao prazer em dinâmicas, produzem alterações positivas e interferem no aprendizado. Atividades lúdicas beneficiam a construção do conhecimento na prática educativa. O poder brincar, criar, disputar, jogar, em meio a promoção do processo educativo, ajuda na produção do conhecimento de modo mais sólido e atrativo.

A estruturação do nosso cérebro, no que diz respeito à aprendizagem, ocorre desde o nascimento, fornecendo o entendimento e as habilidades que os mesmos podem desenvolver ao longo do crescimento, de quais são as potencialidades do cérebro de um recém-nascido. E desde a infância, ele se apresenta em um sistema muito organizado, contendo desde a fase mais tenra o que poderia ser denominado de algoritmos da própria aprendizagem que será acionados e reciclados para conclusões culturais e educativas.

Torna-se plausível através da neurociência, saber o que se espera de uma criança nas diversas fases do processo pedagógico e do ponto de vista cerebral e as possibilidades de estimulação para maior capacitação do cérebro e facilitação da aprendizagem, pois todos têm a capacidade de aprender. Aí é que reside a grande questão, pois todo esse conhecimento depende fundamentalmente da biologia cerebral, faz-se necessário o domínio do conhecimento da organização e da estrutura do sistema nervoso e suas características

para que o professor possa por em prática estratégias que funcionem com diferentes tipos de alunos. Entendendo que os neurônios são responsáveis por todos os avanços na comunicação, compreensão e no aprendizado do ser humano. E também que a plasticidade cerebral, garante que o cérebro continue a aprender e a mudar, até a velhice.

Através da Neurociência inaugura-se em sala de aula o conhecimento a cerca da memória, do esquecimento, do sono, domínio e desequilíbrio das emoções, da capacidade de interpretação de imagens, da formulação do pensamento, bem como as diferenças nos processos cerebrais da infância, adolescência, fase adulta e terceira idade, subsidiando assim a abrangência das ações pedagógicas. Fazer uso das atividades cerebrais, muda o cérebro e as conexões neurais, tornando-as mais intensas ou não a depender do uso e das experiências, que é o alicerce do aprendizado.

Na educação, a neurociência vai funcionar como um mecanismo da aprendizagem, mostrando como as áreas cerebrais processam a aquisição de conhecimento. O presente estudo buscou na revisão de literatura elucidar e significar as discussões, possibilidades e as controversas da neurociência na educação, enquanto uma perspectiva que agregue possibilidades de domínio e aplicação de teorias educacionais existentes, bem como o uso de metodologias, em que o professor fará uso de estratégias que tornem a sua aula mais interativa, atrativa e efetiva, através de atividades onde o aluno construa o seu conhecimento, dentro da dinâmica do aprender a aprender.

## 2. METODOLOGIA

O estudo fundamentou-se numa revisão da literatura em neurociência na educação. Foi realizada busca sistemática dos artigos publicados em bases de dados, como *Scielo* e Portal da Capes. Utilizando-se palavras-chave “Neurociência em Educação” e “Neurociência em Benefício da Educação”.

Trata-se de uma investigação descritiva, com abordagem qualitativa. Sobre a abordagem qualitativa, verifica-se que Oliveira (2005) aborda que entre os mais diversos significados, conceitua-se abordagem qualitativa ou pesquisa qualitativa como sendo um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação (OLIVEIRA, 2005, p. 41).

Assim, realizou-se uma reflexão acerca dos resultados apresentados por estudos já publicados nas bases de dados.

## 3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

No passado era comum pensar que o cérebro se desenvolvia apenas durante a puerícia, tornando-se estável ao longo da vida adulta. No entanto, constantes pesquisas fornecem evidências de que o cérebro humano pode ter sua capacidade aumentada através de estímulo mental, ginástica cerebral e novos aprendizados. Marta Relvas (2009), diz que:

O universo biológico interno com centenas de milhões de pequenas células nervosas que formam o cérebro e o sistema nervoso comunicam-se umas com as outras através de pulsos eletroquímicos para produzir atividades muito especiais: nossos pensamentos, sentimentos, dor, emoções, sonhos, movimentos e muitas outras funções mentais e físicas, sem as quais não seria possível expressarmos toda a nossa riqueza interna e nem perceber o nosso mundo externo, como o som, cheiro, sabor (RELVAS, 2009, p. 65).

Há um caráter interventor imensurável da emoção no processo de fixação de informações, e demandam a influencia de motivações varias para garantir a atenção e êxito no processo de ensino e aprendizagem. Pois o cérebro se molda a cada estímulo externo, fazendo uso da associação a cada nova informação, durante toda a trajetória de vida.

Vale lembrar que não se deve delegar a Neurociência toda a responsabilidade relacionada às táticas de como ensinar, até porque ela não provê competências de ensino. O que fica a cargo da Pedagogia que necessita adequar-se as inovações da era atual. Até porque não se pode comparar o ambiente de sala de aula que se mostra como promissor, dinâmico, multifacetado e influenciado por tantos fatores, com o ambiente programado, discreto de um laboratório. Não existe na verdade um método perfeito, cada indivíduo possui duas particularidades, mas o fator principal na aplicação pratica de qualquer método que possa trazer inovação para o processo de aprendizado é a motivação.

O interesse pelo que se faz, seja o professor, seja o aluno, dando-se a chance de se desafiar, reconhecendo à importância de se permitir vivenciar novas oportunidades empodera as transformações necessárias ao contexto educacional e ou a qualquer área da vida.

O papel do profissional que trabalha com a neurociência é decifrar as diversas transformações advindas do comportamento estável ou instável. Instrumentalizando-se de informações que o permitam entender que a forma como o indivíduo se comporta está intimamente atrelada a uma rede de células nervosas que se estruturam com base em características genéticas, mas que se reorganizam de acordo com estímulos positivos e também negativos. Ou seja, se transformam pela interação com o ambiente. À medida em que se decifra o funcionamento cerebral, o professor é capaz de ele próprio fazer uso do diagnóstico comportamental de seus alunos, para melhor contribuir e transformar essa conduta através do aprendizado que acontece no sistema nervoso que se denomina plasticidade cerebral.

A neuroplasticidade é uma característica inerente do sistema nervoso cultivado por toda a trajetória de vida do ser humano, ela possui a habilidade de remapear as conexões das células nervosas, produzindo continuo aprendizado do cérebro agindo e reagindo em meio às novas experiências e transformações do contexto social e desenvolvendo habilidades. Portanto, a competência para aprender, apreender e memorizar informações, está intimamente ligada às modificações

contínuas da rede de conexões neurais, o desenvolvimento cerebral é moldado de acordo com os estímulos do ambiente, para tanto, leva-se em consideração a possibilidade de o espaço escolar ser um ambiente flexível, respeitador, harmonioso, alegre, estimulante, de atmosfera emocional positiva, e atrativa para a aprendizagem.

O contrario disso, provoca no cérebro do indivíduo reações de repulsa e rebeldia. Segundo Houzel, (2010),

Sem o aprendizado - ou seja, a capacidade do cérebro de mudar seus circuitos e modo de funcionar conforme suas próprias experiências são bem ou mal sucedidas, estaríamos fadados a viver com as funções com as quais nascemos, e nada mais (HOUZEL, 2010, p. 2).

O cérebro não é só o sistema nervoso e o pensamento lógico, ele possui uma formidável plasticidade que possibilita desenvolver habilidades em qualquer idade para alterarem-se em meio a novas conexões, novas aprendizagens. Por isso, uma das ocupações da ciência é descobrir a intrincada máquina por trás de atividades aparentemente simples, para tanto, conhecimentos a respeito do funcionamento do cérebro podem ser um aliado dos educadores.

A neurociência ainda não tem definida uma idade cronológica em que a estrutura e função do cérebro estão completamente amadurecidas, mas a estimativa é para além dos 30 anos (Houzel, 2013). Segundo Carlos Veléz (2008), ao nascer, a criança já está equipada com cem bilhões de neurônios, que

não aumentem na vida adulta, no entanto, diminuindo em número.

Noronha (2008) analisa que,

A Neurociência é e será um poderoso auxiliar na compreensão do que é comum a todos os cérebros e poderá nos próximos anos dar respostas confiáveis a importantes questões sobre a aprendizagem humana, pode-se por meio do conhecimento de novas descobertas da Neurociência, utilizá-la na nossa prática educativa. A imaginação, os sentidos, o humor, a emoção, o medo, o sono, a memória são alguns dos temas abordados e relacionados com o aprendizado e a motivação. A aproximação entre as neurociências e a pedagogia é uma contribuição valiosa para o professor alfabetizador. Por enquanto os conhecimentos das Neurociências oferecem mais perguntas do que respostas, mas cremos que a Pedagogia Neurocientífica esta sendo gerada para responder e sugerir caminhos para a educação do futuro (NORONHA, 2008, p. 1).

Quando se pensa na educação, pensa-se na formação do indivíduo de uma maneira abrangente que alcança inclusive o conhecimento das atividades cerebrais dentro do âmbito do desenvolvimento psicológico, emocional, cognitivo, cultural e social. Se o profissional de educação se apropriar do conhecimento do funcionamento das diferentes áreas do córtex cerebral, como elas interagem para a construção de novos conhecimentos, ele terá ferramentas novas para aplicar em sua prática cotidiana. Afinal,

O educador, particularmente o da educação infantil, tem uma preocupação especial com relação aos conceitos de “período crítico”, melhor definido, “período sensível”. São estágios do desenvolvimento cerebral moldados pelas experiências (plasticidade neuronal), em decorrência da estimulação sensorial, como cores, movimento, sons, afetividade (BARTOSZECK; BARTOSZECK, 2004, WASSERMAN, 2008).

O ato de embrenhar-se no desenho dos procedimentos da percepção, da consciência e da cognição, constitui-se nos fundamentos da Neurociência. Identificando a consciência como atributo que integra o ser humano ao mundo, diferenciando-o dos demais animais irracionais.

Para Oliveira (2009),

Na Educação, este conhecimento tem provocado discussões e reavaliação pedagógica. Sabendo que o cérebro é uma estrutura moldável pelos estímulos ambientais e que nele ocorre o aprender e o lembrar do aluno, é essencial conhecer seu funcionamento para ajudar o aluno a aprender. Não é, pois, suficiente para quem educa conhecer como ocorre o input e o output do conhecimento no processo ensino/aprendizagem, mas também é necessário conhecer a “central de processamento” deste conhecimento, o cérebro. Não é satisfatório saber como ensinar, como avaliar o que foi ensinado; faz-se necessário apresentar o conhecimento num formato que o cérebro aprenda melhor (OLIVEIRA, 2009, p. 3).

Para Tokuhamas e Espinosa, “a neuroeducação atual tem como objetivo não somente a compreensão de como o ser humano aprende melhor, mas, também como eles devem ser melhor ensinados para maximizar seu potencial.” (TOKUHAMA-ESPINOSA, 2008, p.6). Já Ansari (2012), aponta para a importância de o profissional da educação infantil entender como se dá o aprendizado da criança e como isso está diretamente relacionado ao funcionamento de seu cérebro,

[...] de os professores terem acesso ao conhecimento trazido pela neurociência, o que é fundamental para a qualificação do ensino e da aprendizagem. Perguntar a um professor se entende a maneira como seus alunos aprendem equivale a perguntar a um cirurgião cardíaco como o estudo do coração pode mudar suas práticas. Sem o cérebro não há aprendizagem nem educação (ANSARI, 2012, p. 01).

Alinhar a neurociência à pedagogia significa inovar uma relação de casamento que tem tudo para dar certo, se houver a consideração às características específicas de cada ciência, que se complementarão na condução de um novo mecanismo de aprendizagem, embasado em novas conexões neurais. “Aprender é modificar o cérebro” (HERCULANO-HOUZEL, 2010).

Noronha (2008) explana,

Por entender a importância do cérebro no processo de aprendizagem, consideram-se, aqui, as contribuições da Neurociência para a formação de professores, com o objetivo de oferecer aos educadores um aprofundamento a esse respeito, para que

se obtenham melhores resultados no processo de ensino-aprendizagem, especialmente, na educação básica (NORONHA, 2008, p. 1).

A pedagogia parte do pressuposto de que a educação é uma atividade fundamentalmente humana e que seu desenvolvimento se dá no meio social. Para tanto, vários elementos participam desse processo concomitantemente para a aplicação prática e aperfeiçoamento do processo educativo.

A Pedagogia e o pedagogo atuam na promoção da prática e da boa condição da educação em dois campos de ação, a saber, a administração e o magistério, de maneira que tanto gerenciam como supervisionam o sistema de ensino. É a categoria do saber que se atenta em compreender a educação.

E dentro deste contexto, a parte da pedagogia que se empenha dos métodos de ensino, propostos a aplicação na prática das diretrizes da teoria pedagógica é a didática. O termo didático advém do grego (*techné didaktiké*), denominando-se arte ou técnica de ensinar. E possui por função estudar os diferentes processos de ensino e aprendizagem. Ela foi criada por Jan Amos Komenský, referendado pelos profissionais da área como Comenius, renomado educador do século XVII.

É o que afirma Libâneo (1994),

A formação da teoria da didática para investigar as ligações entre ensino aprendizagem e suas leis ocorre no século XVII, quando João Amós Comênio (1592-1670), um pastor protestante, escreve a

primeira obra clássica sobre didática, a Didática Magna (LIBÂNEO, 1994, p. 58).

Ainda sob a visão de Libâneo (1994), assinalava as características da didática de Comênio, as quais encaravam a educação como uma aliança condutora da felicidade eterna com Deus, o que a descrevia como um direito natural de todos, a didática se encarregava de examinar especialidades e processos de ensino que reverenciem o desenvolvimento natural do homem, discorrendo um ensino gradual como ocorre com os estágios da vida. Ensinar uma coisa de cada vez, respeitando a apreensão do indivíduo, partindo do conhecido para o desconhecido.

Porém as ideias de Comenius não foram aceitas de imediato devido a prevalência do modelo de educação dogmático em vigência, em que o professor estava no centro do ensino e o aluno como um mero reprodutor mecânico dos conteúdos memorizados.

No entanto, as transformações porque passou a sociedade no século XVIII, inverteu as posições sociais, colocando a burguesia no topo social, a qual, aliada aos grandes pensadores da época, financiou novas propostas de ensino ligadas as exigências do contexto ideológico em evidencia, que favorecia o livre desenvolvimento das aptidões e dos interesses individuais de cada um. Esse anseio foi melhor traduzido pelos ideais de Jean Jacques Rousseau (1712-1778), que propôs uma concepção inovadora de ensino, fundamentada nos

interesses e necessidades adjacentes da criança. Todavia, Comênio ao acompanhar as “pegadas da natureza”, refletia o “domar as paixões das crianças”, Rousseau parte da ideia da bondade natural do homem, corrompido pela sociedade (CASTRO, 2006, p. 17).

O professor é peça fundamental no processo de ensino; de modo que instiga o desenvolvimento de atividades próprias dos alunos para a aprendizagem. É ele quem organiza a didática dos conteúdos promovendo a transmissão e condições de assimilação de aprendizagem. Infelizmente a atuação do professor em sala de aula é permeada por uma série de fatores que dificultam uma ação proativa rumo ao avanço e a quebra de soluções didáticas, as péssimas condições de trabalho, a violência, as inadequações familiares dos alunos, afetam inclusive a saúde dos professores que estão emocionalmente doentes em meio a tanto descaso, humilhação vulnerabilidade da profissão. Segundo Libâneo:

A didática, assim, oferece uma contribuição indispensável á formação dos professores, sintetizando no seu conteúdo a contribuição de conhecimentos de outras disciplinas que convergem para o esclarecimento dos fatores condicionantes do processo de instrução e ensino, intimamente vinculado com a educação e, ao mesmo tempo, provendo os conhecimentos específicos necessários para o exercício das tarefas docentes (LIBÂNEO 1994, p.74).

Pode ser considerado utópico, mas sonhar não possui custo, então a expectativa de uma visão educacional que promova a instalação de espaços educativos de qualidade, aparelhados com recursos didáticos voltados para a criatividade e desenvolvimento da inteligência de cada indivíduo, onde estes possam ampliar ao máximo o suas aptidões em segurança e estima trabalhada com respeito mútuo, ética e sensibilidade, pode provocar uma transformação continua nessa relação conduzindo o processo de ensino e aprendizagem numa vivência criativa, afetiva e motivadora, diante da qual os alunos desejam estar presentes e atuantes no contexto do espaço escolar.

“O entendimento de educação como uma iminência de resgate da sociedade é visto por Luckesi (1994) como, integrando harmonicamente os indivíduos num todo social já existente” (LUCKESI, 1994 p. 38). A educação é uma prática social que transcende a barreira do tempo, pois desde os primórdios da humanidade que o ato de ensinar e aprender parecem ser inerentes ao ser humano. Desde o nascimento, o homem busca de forma inata o conhecimento, e a educação, mesmo quando não institucionalizada representa essa transmissão de saberes culturais e de valores.

Segundo Chiavenato (1999),

Desenvolver pessoas não é apenas dar-lhes informação para que elas aprendam novos conhecimentos, habilidades e destrezas e se tornem mais eficientes naquilo que fazem. É sobretudo, dar-lhes a



formação básica para que elas aprendam novas atitudes, soluções, ideias, conceitos e que modifiquem seus hábitos e comportamentos e se tornem mais eficazes naquilo que fazem. “Formar é muito mais do que simplesmente informar, pois representa um enriquecimento da personalidade humana” (CHIAVENATO, 1999, p. 290).

O ato de motivar designa pretextos para possíveis realizações, gerando arrebatamentos, coragem que entusiasma o indivíduo para alcançar alvos. E dentre estes alvos, porque não fomentar no aluno o desejo por conhecimento? A adequação de atividade centradas no aspecto afeto cognitivo, desperta no aluno e principalmente na família, quando esta é convidada a participar do cotidiano escolar, o quanto é válido desenvolver valores educacionais que se leva pra toda a vida. O afeto e a inteligência são estruturas de adequação, que permitem ao indivíduo edificar elementos e valores.

Segundo Marta Relvas, "As equipes multidisciplinares e interdisciplinares só tem sucesso quando agem de forma integrada com a família e a escola a fim de otimizar resultados e focar o melhor desempenho da aprendizagem".

O compromisso da família com a escola deve assegurar ao aluno e a própria escola de que se está realizando um trabalho conjunto, no sentido da acolhida e da qualidade do ensino. A escola é parte da formação do ser humano, além de ser um bem comum que precisa ser cuidado. Atualmente, tem-se transferido à escola um

papel que deveria ser dividido com a família. E não se reconhece mais este fator preponderante, do contrario, tem-se desvalorizado cada vez mais o papel da escola enquanto espaço formador.

O olhar diferenciado para cada aluno é imprescindível para saber como a classe está. Porém como olhar, como, por exemplo, para um aluno portador de necessidades educacionais especiais, e intervir diretamente em sua realidade, auxiliando-o em suas limitações, se não se tem em sala o que prevê a legislação, que diz que toda a sala em que estiver um aluno incluído, obrigatoriamente deverá ter um profissional capacitado para acompanhar este aluno (Lei de Diretrizes e Bases - Lei 9394/96)? Processando a informação de maneira mais lenta, muito embora isso não queira dizer que esse aluno não vá aprender, requer que o professor o atenda de forma mais específica, e como ele poderá fazer isso diante de turmas numerosas e salas de aula que não oferecem recursos nem são de longe ambientes físicos propícios e acolhedores?

Uma questão que não cala o docente da era atual é o que fazer quando o aluno não logra a obtenção dos conteúdos? Ana Lucia Hennemann afirma que,

O processo de inclusão, as mudanças tecnológicas, o maior acesso aos indivíduos ao contexto escolar trouxeram diversidade à educação, então se ocorreram períodos históricos onde o professor precisava se preocupar somente com os alunos que aprendiam e qual metodologia empregaria para ensinar aos mesmos, nos dias atuais isso parece “contos da carochinha”, a diversidade

trouxe a necessidade de aprimoramento da prática pedagógica (HENNEMANN, 2015, p. 43).

A composição educacional como conhecemos hoje remonta do final do século XIX. Enquanto que a escola acessível a todas as classes sociais no Brasil se deu a partir da década de 30. Caminha-se a passos lentos em meio a tantas mudanças de valores, tecnológicas, científicas; faz-se necessário que no campo pedagógico intencione-se empreender inovações e conclusões na área da ciência e da sociedade, buscando empreender conhecimento e entender que todos podem aprender desde que as estratégias sejam adequadas. O aprendizado é um processo que depende de experiências, de tentativas e erros, esculpindo o cérebro de acordo com a exposição ao meio.

Para compreendermos um indivíduo é necessário analisar o espaço social em que ele está integrado. O desenvolvimento intelectual acontece com a contribuição da sociedade por meio de seus símbolos, cultura e instrumentos de conhecimento inseridos no contexto social e do próprio indivíduo, através do reconhecimento da linguagem. De acordo com Negrine (1994, p.20) “quando a criança chega à escola, traz consigo toda uma pré-história, construída a partir de suas vivências, grande parte delas a partir da atividade lúdica”. Em concordância da fala de Piaget quando afirma que “os jogos não são apenas como uma forma de desabafo ou entretenimento para gastar a energia das crianças, mas meios que enriquecem o desenvolvimento intelectual” (PIAGET apud ALMEIDA, 1974 p. 25).

O entendimento de como a informação é processada e transformada em conhecimento e contida na memória e implica numa tática produtora para o desenvolvimento escolar dos alunos. “Os conteúdos-métodos de apropriação ativa do saber implicam uma relação dinâmica entre a ação cientificamente fundamentada do professor, a vivência e a participação do educando” (LIBÂNEO, 2006, p. 105).

Os sentimentos são molas propulsoras que condicionam a aprendizagem positiva ou negativamente. Saber lidar com as emoções dos alunos, por meio do diálogo, interação, desenvolvimento de valores, implicará numa melhor relação aluno-professor, aluno- escola. Pois esta tende a se tornar a extensão do lar. Segundo Oliveira (1997, p. 119) a escola tem como objetivo a integração da criança na sociedade facilitando seu acesso ao mundo dos adultos. Para tanto a família necessita vivenciar a escola, respeitando e participando desse ambiente, reforçando para seus filhos a importância daquela instituição para a formação integral de um indivíduo.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos contemplados na revisão de literatura mostram que existem benefícios na neurociência que favorecem e colaboram para novas formas de ensinar, aprimorando esta prática, levando o aluno a aprender como ele deve estudar.

A curiosidade em saber como o cérebro funciona, conduz o profissional de educação na busca de pesquisas que fomentam o conhecimento de como esse

órgão executa suas funções, principalmente na área da aprendizagem e como ocorrem suas transformações desde o nascimento até a velhice do ser humano (neuroplasticidade). Portanto, mostra-se possível mensurar através de neuroimagem funcional, que áreas do cérebro em funcionamento durante a atividade de ensino e estudo, possuem propriedades de averiguar se o aluno apenas esta vendo uma imagem, uns textos, umas charges, ou se além de vê-los, ele também absorve e compreende o que esta sendo transmitido.

Equivalentemente, através do aumento da atividade elétrica cerebral, o quanto o aluno trabalha cognitivamente, gerando alteração estrutural no neurônio durante o processo de aprendizagem. Associações entre disciplinas como a matemática, música e jogos desenvolvem no aluno o enfoque na atenção por conta do interesse, da motivação por aprender e dominar um jogo, um instrumento. Estas estratégias podem possibilitar interação em sala de aula entre professor e aluno, rumo a um aprendizado mais satisfatório. Visto que a motivação na verdade é o prazer antecipado com o que pode dar bons resultados.

Partindo do pressuposto de que os alunos trazem conhecimentos além-escola, torna-se imprescindível que professores ouçam estes discentes para, a partir de então interferir na realidade de crianças e adolescentes, conduzindo-os a novos estágios de conhecimento. Não descartando a possibilidade de que professores também aprendem com os alunos. Mas para a

viabilização desta inovação não basta apenas ter recursos, mas saber utiliza-los.

O ambiente possui extrema importância e este deve em suma possuir muitos estímulos, principalmente visuais. Bem como o professor, precisa estar munido do prazer de ensinar, carregando em seus materiais de uso pessoal, o compromisso e a alegria de ensinar, além, é claro de despir-se das dificuldades que permeiam esta prática. Pois o professor é e sempre será um formador de personalidades, principalmente para aqueles que por conta de suas realidades locais, não possuem um “bom” referencial.

O conhecimento é mais bem socializado através de relacionamentos sócio-afetivos. A escola tem sido reforçada como ambiente chato, hostil e ao mesmo tempo frágil, que ao tentar impor os limites, que a família já não consegue ou a configuração familiar atual não consegue ou não quer mais impor. Daí uma retomada, em convocar a congregação escolar, a levantar bandeiras que dignifiquem e especifiquem o papel da escola. Convidando alunos e comunidade local a partilhar combinados internos e externos para um resgate de valores perdidos por parte da sociedade como um todo e que afeta diretamente às novas gerações.

Aparentemente, é mais fácil para família que não tem mais tempo de conversar, de abraçar, de ouvir, dar tudo o que estiver ao alcance material para seus filhos. Sem ensinar aos mesmos a importância dos limites. Porém o que eles mais querem é carinho, cuidado e limite. E

quando a escola impõe para o aluno os “nãos” que a família atual não dá, nem sempre esta instituição será bem vista pelos jovens. Por isso, as atitudes de professores em sala de aula podem ser mescladas entre autoridade e acolhimento, mediação e amparo. E suas ações educativas devem proporcionar avanços no desenvolvimento e na aprendizagem. Percebendo a importância de ser agradável sem se tornar permissivo. Afinal, o conhecimento é mais bem socializado num ambiente sócio-afetivo.

Conclui-se que, torna-se imprescindível a tomada de consciência por parte do poder instituinte, bem como os profissionais da educação no sentido de elaborarem currículos escolares que levem em consideração o progresso científico no campo da neurociência, para que se

produzam melhorias na execução do processo pedagógico. Pois não se pode tornar ínfima a fundamental relevância do ato de ensinar na formação humana para vivermos em sociedade. Tanto que seus conteúdos curriculares são definidos de acordo com o delineamento ideológico, político e social predominante.

Aprender a aprender proporciona a ampliação da percepção de mundo e o poder das escolhas. O aprendizado muda comportamentos por meio das experiências vividas, e se o ambiente da aprendizagem fornecer subsídio para uma boa relação com as estruturas mentais, este aprender será pautado na descoberta, na crítica e na reflexão do próprio objeto do conhecimento, portanto, tornando-se mais eficiente.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos 9.ed.** São Paulo: Edições Loyola, 1974.
- ANSARI, Daniel. **Entender o cérebro para ensinar melhor.** Revista Pedagógica Pátio. Porto Alegre: Artmed, ano XVI, no 61, p. 18-21, fev./abril, 2012
- BARTOSZECK, A. B.; BARTOSZECK, F. K. **Percepção do professor sobre neurociência aplicada à educação.** EDUCERE - Revista da Educação, Umuarama, v. 9, n. 1, p. 7-32, jan./jun. 2009. Disponível:  
<<http://revistas.unipar.br/?journal=educere&page=article&op=viewFile&path%5B%5D=2830&path%5B%5D=2098>>. Acesso em: 10 de abril de 2016.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996: estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional.** Brasília, DF, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)> Acesso em: 26 Mai. 2016.
- CASTRO, Amélia D. de. **A Trajetória Histórica da Didática.** Série Ideias, n.11. São Paulo: FDE, 1991 p.15-25.

- CHIAVENATO, Idalberto. **Administração de Recursos Humanos: fundamentos básicos**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- HENNEMANN, Ana L. **Janelas de Oportunidades**. Novo Hamburgo, 19 nov. 2015. Disponível em: <<http://neuropsicopedagogianasaladeaula.blogspot.com.br/2015/11/janelas-de-oportunidades.html>> Acesso em 04 abril 2016.
- HERCULANO-HOUZEL, Suzana. **Aprender é modificar sinapses**. Cérebro Melhor, 2010. Disponível em: <[www.cerebromelhor.com.br](http://www.cerebromelhor.com.br) > Acesso em: 15 abril 2016.
- HOUZEL, Suzana Herculano. **O cérebro adolescente: a neurociência da transformação da criança em adulto**. São Paulo: Amazon, 2013.
- HERCULANO-HOUZEL, S. **Neurociências na Educação**. Editora Cedic: Belo Horizonte, 2010.
- LIBANEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. – (Coleção magistério. 2º grau. Série formação do professor).
- LIBÂNIO, J. C. **Vygotsky, Leontiev, Davydov: três aportes teóricos para a teoria histórico cultural e suas contribuições para a didática**. 2006. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuais-coautorais/eixo03/Jose%20Carlos%20Libaneo%20e%20Raquel%20A.%20M.%20da%20M.%20Freitas%20-%20Texto.pdf> > Acesso em: 20 mai. 2016.
- LUCKESI, Cipriano C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.
- NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**. Porto Alegre: Prodil, 1994.
- NORONHA, F. **Contribuições da Neurociência para a Formação de Professores**. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/articles/4590/1/Contribuicoes-DaNeurociencia-Para-A-Formacao-De-Professores/pagina1.html> >. Acesso em: 3 jun. 2016.
- OLIVEIRA, Gislene.C. **Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.
- OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Recife: Bagaco, 2005.
- RELVAS, Marta Pires. **Neurociência e Educação - potencialidades dos gêneros humanos na sala de aula**. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2009.
- TOKUHAMA-ESPINOSA, T. N. **The scientifically substantiated art of teaching: a study in the development of standards in the new academic field of neuroeducation (mind, brain, and education science)**. 2008. Disponível em: Acesso em: 13 jul. 2016.
- VÉLEZ, Carlos Alberto Jiménez, **La Inteligência Lúdica – Juego e Neuropedagogia en Tiempos de Transformación** 1. Ed. – 2005.

## 6. NOTA BIOGRÁFICA

### *Eviviane Rosa da Costa*

Mestre em Ciências da Educação na Universidad Columbia Del Paraguay (PY), Especialista em Tutoria em Educação à Distância (UCAM), Especialista em Educação Ambiental (UCAM), Licenciada em Geografia (UFBA). Servidora Pública do Município de Salvador/BA (SMED) e Servidora Pública do Estado da Bahia (SEC).

## **POLÍTICAS EDUCATIVAS E INCLUSIVAS: ATENDIMENTO AO ALUNO ADOLESCENTE COM DISLEXIA**

**TÂNIA REGINA ACÁCIO DE ALMEIDA SOUZA (tregina77@gmail.com)** - Doutoranda em Ciências da Educação (Universidad Columbia del Paraguay / Ideia) y Mestre em Ciências da Educação (Universidad Columbia del Paraguay / Ideia), Especialista em Língua Portuguesa e Produção Textual (FERLAGOS), Graduada em Língua Portuguesa e Língua Espanhola (FERLAGOS), Professora de Língua Estrangeira na rede privada de Ensino das cidades de Cabo Frio e Armação dos Búzios- RJ.

**RESUMO:** O referido artigo objetivou analisar as políticas educativas inclusivas, eos danos que a falta de um atendimento inclusivo pode causar na vida de um aluno adolescente com dislexia. A dislexia é um distúrbio que chega a atingir 15% da população mundial, mas, ainda assim, continua sendo um desconhecido para muitos pais e professores. As dificuldades causadas por esse transtorno são diversas, entretanto, podem ser amenizadas quando a escola ciente do seu papel, desempenha de forma efetiva a inclusão destes alunos, assegurando-lhes os direitos garantidos pelas políticas educativas inclusivas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Políticas Educativas. Inclusão. Dislexia e Adolescência.

**RESUMEN:** El referido artículo objetiva analizar las políticas educativas inclusivas y los daños que la falta de un atendimento inclusivo puede causar en la vida de un alumno adolescente con dislexia. La dislexia es un disturbio que llega a atingir 15% de la población mundial, pero todavía, sigue siendo desconocido por muchos padres y profesores. Las dificultades causadas por ese transtorno son diversas, sin embargo, pueden ser ablandadas cuando la escuela consciente de su papel, desempeña de forma efectiva la inclusión de estos alumnos, asegurando les los derechos garantizados por las políticas educativas.

**PALABRAS CLAVES:** Políticas Educativas. Inclusión. Dislexia y Adolescencia.

## 1. INTRODUÇÃO

Segundo a ABD<sup>1</sup>, estatísticas da dislexia no Brasil seguem a tendência mundial, estimada em 10 a 15% da população, numa proporção de três meninos para uma menina. Além disso, cerca de 4% da população apresenta dificuldades severas de aprendizagem relacionadas à linguagem. Cenário que demanda toda atenção por parte dos gestores de política educacional, especialmente a de educação inclusiva.

Segundo a Associação Internacional de Dislexia (2008):

Dislexia é um transtorno específico e persistente da leitura e da escrita, de origem neurobiológica, caracterizado por um inesperado e substancial baixo desempenho da capacidade de ler e escrever, apesar da adequada instrução formal recebida, da normalidade do nível intelectual, e da ausência de déficits sensoriais.

Não é um quadro que configura uma deficiência, uma vez que é um transtorno específico do desenvolvimento da leitura, mesmo assim, é uma condição na qual é necessária a adoção de práticas educativas especiais, pois os disléxicos processam as informações de maneiras e em tempos diferentes para aprender e elaborar tarefas acadêmicas, por isso, somente por meio de intervenções e práticas direcionadas, será

possível um avanço no desempenho na leitura e na escrita. O prognóstico depende ainda de diversos fatores facilitadores como a precocidade do diagnóstico, o ambiente familiar e escolar.

Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a adolescência dura apenas seis anos (12 a 18 anos incompletos), trata-se de um período curto, porém uma fase de mudanças profundas e rápidas no ciclo de vida. Isso se revela nas mudanças biológicas, comportamentais, de aprendizagem, de socialização, de descobertas, de interação e de inúmeros processos que nos permitem valorizar a adolescência como um potencial imprescindível para a sociedade.

Na perspectiva de uma educação inclusiva e eficaz, não é difícil verificar como a escola pode contribuir para o sucesso ou o insucesso do aluno e, que através de políticas educacionais inclusivas, sobre tudo a aplicação das mesmas, torna-se possível a formação do tipo de ser humano desejável para uma determinada sociedade. A respeito da escola brasileira e seu perfil, MANTOAN (2005, P.27) afirma que:

A escola brasileira é marcada pelo fracasso e pela evasão de uma parte significativa de seus alunos, que são marginalizados pelo insucesso, por privações constantes e pela baixa autoestima resultante da exclusão escolar e da social – alunos que são vítimas

---

<sup>1</sup> Associação Brasileira de Dislexia – Centro de apoio às famílias e disléxicos de todas as idades, familiares, professores, profissionais da área educacional e da saúde. Oferece informações de qualidade e orientações, assim como reciclagem profissional através de Cursos,

Palestras e Workshops ministrados durante o ano com experientes profissionais nacionais e internacionais reconhecidos no meio acadêmico. Em 1999, iniciou-se o processo para coligação da ABD à International Dyslexia Association – IDA.



de seus pais, de seus professores e, sobretudo, das condições em que vivem, em todos os seus sentidos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) assim como outras políticas educativas, garantem que os sujeitos com necessidades educacionais especiais sejam atendidos na criação de condições satisfatórias de aprendizagem em todas as fases de ensino, incluindo o Ensino Superior.

As políticas educacionais devem dar respostas às necessidades de todos os alunos, pois torna-se fundamental que a escola seja um local atrativo, inclusivo, com professores qualificados, currículos atualizados, que atendam às necessidades específicas de todos os alunos e os ofereçam condições didáticas e metodológicas para que eles prossigam adequadamente seus estudos. Para atender a tais requisitos, segundo Silva; Maciel (2005, p.3):

É preciso incorporar no currículo a diversidade como um aspecto presente e que deve ser valorizado e não excluído. É entender que não é o aluno que precisa se adaptar a tudo, mas que a escola deve mudar para adaptar-se aos diversos alunos que frequentam a instituição.

Diante de diversos estudos sobre a inclusão e das políticas educacionais existentes, observou-se que há inquietações sobre os prejuízos causados na vida do aluno adolescente com dislexia através das práticas que não promovem a inclusão.

Desta forma, o presente estudo teve como objetivo analisar as políticas educativas inclusivas vigentes, e os danos

que a falta de um atendimento inclusivo pode causar na vida de um aluno adolescente com dislexia. E ainda, descrever o que a literatura científica afirma a respeito da dislexia e as necessidades do aluno adolescente disléxico no ambiente escolar.

## 2. METODOLOGIA

A trajetória metodológica deste estudo fundamentou-se na revisão da literatura através de Gil (2002). Quanto à natureza, a pesquisa foi considerada básica, pois servirá de base para novos estudos sobre os fenômenos investigados sem proposta de intervenção. Quanto à abordagem, classificou-se como pesquisa qualitativa pois não foi necessário o uso de métodos e técnicas estatísticas para interpretação dos dados. Quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa apresentou-se como bibliográfica buscando em fontes seguras, as informações e dados que fundamentaram a discussão dos resultados obtidos. Quanto aos objetivos, foi considerada descritiva pois a pesquisadora debruçou-se na análise e interpretação dos fenômenos investigados sem propor qualquer tipo de intervenção.

Inicialmente o trajeto metodológico buscou na literatura científica estudos sobre políticas educativas inclusivas e sobre a dislexia e suas especificidades, publicados em bases de dados, como, Scielo, Portal da Capes e Google Acadêmico. Utilizando as seguintes palavras chave: “Políticas educativas”, “Inclusão”, “Dislexia” e “Adolescência”. Além de livros na área da educação que abordam sobre o contexto histórico da inclusão no mundo e no Brasil,

sobre a dislexia e ainda sobre as políticas educativas inclusivas e suas contribuições.

Por último, ao apropriar-se das informações colhidas, apresentou-se os resultados e a discussão dos mesmos de modo a atender aos objetivos propostos.

### 3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO

A Declaração Universal de Direitos Humanos de 1948, afirmou que todas as pessoas têm direito à educação. Em virtude disso, a Constituição de 1988, assumiu os mesmos princípios, e ainda previa o pleno desenvolvimento dos cidadãos, sem preconceito de origem, raça, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação, garantindo o direito à escola para todos.

No panorama mundial, a década de 50 foi marcada por discussões sobre os objetivos e qualidade dos serviços educacionais especiais. Enquanto isso, no Brasil acontecia uma rápida expansão das classes e escolas especiais nas escolas públicas e de escolas especiais comunitárias privadas e sem fins lucrativos. O número de estabelecimentos de ensino especial aumentou entre 1950 e 1959, sendo que a maioria destes eram públicos em escolas regulares.

Em meados da década de 90, no Brasil, começaram as discussões em torno do novo modelo de atendimento escolar denominado inclusão escolar. Esse novo paradigma surge como uma reação contrária ao processo de integração. Assim, o movimento pela inclusão no Brasil cresceu e passou a

centralizar a atenção de educadores e outros profissionais, ligados ou não à pessoa com deficiência em concordância no ideal de que inclusão refletia oposição à exclusão.

Em 1994, a Declaração de Salamanca proclama que as escolas regulares com orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias e que alunos com necessidades especiais devem ter acesso à escola regular, tendo como princípio orientador que “as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras” (BRASIL, 2006, p.330).

O conceito de necessidades educacionais especiais, que passa a ser amplamente disseminado a partir dessa Declaração, ressalta a interação das características individuais dos alunos com o ambiente educacional e social. No entanto, mesmo com uma perspectiva conceitual que aponte para a organização de sistemas educacionais inclusivos, que garanta o acesso de todos os alunos e os apoios necessários para sua participação e aprendizagem, as políticas implementadas pelos sistemas de ensino não alcançaram esse objetivo.

Quanto às leis educativas inclusivas:

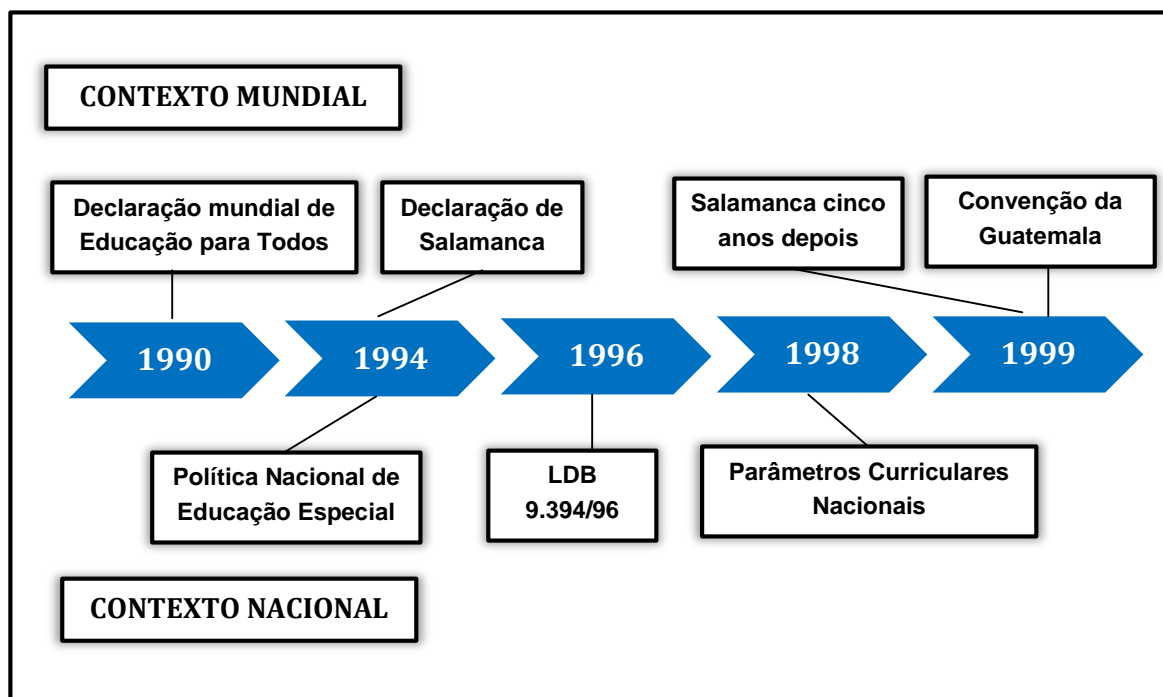
Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, determina que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais,

assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.” (MEC/SEESP, 2001).

Em 2008 foi promulgada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em vigor até os dias atuais, fruto de um grupo de trabalho composto pela equipe gestora da Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação e Cultura (SEESP/MEC) da época e por acadêmicos relacionados à área da Educação e Educação Especial, propriamente. Este grupo procurou debater sobre a inclusão no país e avanços dos marcos legais, através de fóruns educacionais. Para os idealizadores desta Política Nacional, segundo Baptista (2008), que também integrou o grupo de trabalho, o documento é considerado como uma grande

evolução no campo educacional, pois a inclusão proposta desafia as escolas a repensarem suas práticas, que devem ser embasadas numa concepção que inclua e respeite todas as diferenças presentes no universo escolar. Entretanto, eles também consideram que muitas barreiras precisam ser superadas para sua efetiva implementação, principalmente no que tange a garantia da acessibilidade e a formação adequada dos educadores, objetivando que esta educação inclusiva seja parte integrante da escola.

A linha do tempo representada na imagem abaixo concentrou-se na década de 1990, em que foram apresentadas as políticas de âmbito internacional e nacional, tornando-se evidente os contextos de influência e produção de texto na criação dessas políticas.



Autora: 2017

Observou-se que é farta a nossa legislação nesse particular, no entanto, se faz necessário considerar o contexto mundial e nacional sobre a educação especial na perspectiva da inclusão e tornar estes compromissos internacionais e as políticas públicas, uma realidade.

Segundo Fontana (2015), podemos considerar que a década de 1990, foi marcada pela compreensão da diversidade existente em diferentes sociedades e culturas, por esforços para atender as heterogeneidades presentes no ambiente educacional e pelo avanço nas legislações que priorizavam um atendimento mais humanitário às pessoas com deficiência.

No que diz respeito à educação inclusiva, MITTLER, Peter (2003, p.16) a este respeito afirmou que:

A inclusão não diz respeito a colocar as crianças nas escolas regulares, mas a mudar as escolas para torná-las mais responsivas às necessidades de todas as crianças, diz respeito a ajudar todos os professores a aceitarem a responsabilidade quanto à aprendizagem de todas as crianças que estão atual e correntemente excluídas das escolas por qualquer razão. Isto se refere a todas as crianças que não estão beneficiando-se com a escolarização, e não apenas aquelas que são rotuladas com o termo “necessidades educacionais especiais”.

Mittler, após muitas pesquisas, observou que o maior obstáculo a ser superado no momento da mudança está dentro de nós onde nossa tendência é subestimar as pessoas e superestimar as

dificuldades e que este pensamento deve ser abandonado ao se querer construir uma escola ou uma sociedade inclusiva, pois, segundo ele, a inclusão se dá no ato de cada indivíduo ser capaz de ter oportunidades de escolher e de ter autodeterminação na educação.

Em inúmeros fóruns, o Brasil firmou compromissos internacionais referentes à proteção e aos mecanismos que assegurem o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência. Adotou políticas públicas de promoção ao respeito pela dignidade da pessoa, o que muito tem a ver com a educação inclusiva.

A legislação educacional que trata sobre inclusão teve como base a Constituição Federal de 1988, que é a espinha dorsal de todo ordenamento jurídico pátrio e, conseqüentemente, da legislação a respeito da educação inclusiva. Na Constituição cidadã, assim chamada por ter dado alta relevância aos direitos do cidadão, o artigo 208, em seu inciso III, estabelece que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular. Essa norma constitucional ensejou a edição de inúmeras leis relacionadas à matéria sobre atendimento educacional especializado.

Com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, deu-se ênfase aos alunos com necessidade de educação especial, quais sejam, aqueles com deficiências, transtornos

globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. O objetivo é promover o acesso, à participação e à aprendizagem dos alunos nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais. Ainda, nesse documento referente à mencionada política, fica patente que, para atingir tal objetivo, é necessário garantir:

- *Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;*
- *Atendimento educacional especializado;*
- *Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;*
- *Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;*
- *Participação da família e da comunidade;*
- *Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação;*
- *Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.*

É importante ressaltar que, em 2008, o Decreto nº 6.571 regulamentou a matéria sobre o objetivo da Política Nacional de

Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, tratando do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e prevendo o financiamento da União, Estados e Municípios para a ampliação da oferta do Atendimento Educacional Especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, superdotação matriculados nas redes públicas de ensino.

Pode-se dizer que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva possui algumas regras de procedimentos que se tornam relevantes, e em face do que foi apresentado, vê-se que a legislação é vasta sobre a educação inclusiva. Observou-se que existe a preocupação de que o Brasil esteja afinado com os acordos e convenções internacionais.

Salientou-se, ainda, que com a implantação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, iniciou-se o movimento de mudança de comportamento no sistema de ensino público e privado. Hoje, as escolas põem como um de seus objetivos o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

No Brasil, desde 1988, com a promulgação da Constituição Federal e a consolidação do Estado Democrático de Direito, reconheceu-se a necessidade de garantir a inclusão e neste contexto, foi aprovada a Lei Brasileira de Inclusão (LBI - Lei 13.146/15) que propunha mudanças de paradigmas assim como o conceito de

deficiência, que não era mais entendida como uma condição estática e biológica da pessoa, mas sim como o resultado da interação das barreiras impostas pelo meio com as limitações de natureza física, mental, intelectual e sensorial do indivíduo. Ou seja, a deficiência deixou de ser um atributo da pessoa e passou a ser o resultado da falta de acessibilidade que a sociedade e o Estado deram às características de cada um. A LBI veio mostrar que a deficiência está no meio, não nas pessoas. Concluímos, então, que: quanto mais acessos e oportunidades uma pessoa dispõe, menores serão as dificuldades consequentes de sua característica.

Ainda sobre as políticas educacionais inclusivas de atendimento ao aluno adolescente com dislexia, percebeu-se que embora ainda haja muita resistência e dificuldade no atendimento inclusivo nas instituições de ensino, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), através do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) oferece aos brasileiros a oportunidade do ingresso no ensino superior através do Enem. Criado em 1998, o Exame Nacional do Ensino Médio teve o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica. Participaram do exame alunos que estão concluindo ou que já concluíram o ensino médio em anos anteriores.

Neste contexto, estão inseridas as leis educacionais que oferecem aos disléxicos e todos os demais candidatos que apresentam necessidades especiais, as condições necessárias para que estes tenham as mesmas oportunidades que os demais. No

caso do adolescente, jovem ou adulto disléxico, é oferecido o auxílio de dois leitores para que o candidato interprete os enunciados das questões, assim como uma hora a mais dentro do tempo oferecido aos demais candidatos.

O desconhecimento sobre a Dislexia e suas características, faz com que se tenha criado um mundo tão diversificado de informações, que confunde e desinforma. Além do que a mídia, no Brasil, as poucas vezes em que aborda esse grave problema, somente o fez de maneira parcial, quando não de forma inadequada e mesmo fora do contexto global das descobertas atuais da ciência.

Segundo ALVES (2011) a dislexia é um transtorno cujas características são acentuadas na adolescência e na escola, onde o aluno é desafiado e exposto o tempo inteiro para dar conta da leitura, escrita e interpretação, entretanto, o maior desafio, está em encontrar uma escola e profissionais que de fato entendam o que é inclusão e que ao tomarem conhecimento das necessidades de seus alunos, se permitam aprender com o novo, e então poder crescer como profissionais e promover o desenvolvimento de seus alunos, levando em consideração que as características e dificuldades de cada um.

Adolescentes disléxicos tendem a apresentar um quadro mais ou menos típico com atitudes depressivas diante das suas dificuldades, mostrando-se deprimido, triste e culpado. A recusa de situações e atividades que exigem a leitura e a escrita, devido ao temor de viver novamente uma experiência

de fracasso. Atitude agressiva e pejorativa diante de seus superiores e iguais, revelando negativismo, agressividade e hostilidade com seus professores e colegas da escola. Diminuição da autoestima, sentimento de insegurança, de vergonha e desespero como resultado do seu sucessivo fracasso são desafios enfrentados pelos disléxicos assim como os demais anteriormente relatados.

Outra característica muito frequente da dislexia é a dificuldade com a memória, tanto a curto como a longo prazo. Segundo Frank, este é um dos aspectos, emocionalmente, mais doloroso, pois, às vezes, é impossível lembrar-se de certas experiências do passado. Este fato pode levar os indivíduos disléxicos a se esquivar e se isolar para não serem descobertos ou por não saber lidar com essa dificuldade, sentindo vergonha e medo de ser diferente dos demais. Deste modo, considera-se importante que pais, professores e toda a sociedade escolar sejam devidamente informados e orientados sobre o que é dislexia e como as práticas e intervenções adequadas podem minimizar os conflitos, proporcionando a estes os seus direitos.

Segundo Frank (2003), os lados emocional e cognitivo da dislexia estão sempre entrelaçados, por isso, para o disléxico é importante o apoio, a compreensão, a paciência e a dedicação daqueles que o cercam, pois, o fato do adolescente se sentir diferente dos demais já é um grande desafio, uma vez que este indivíduo terá de vivenciar os efeitos da dislexia por toda sua vida.

No intuito de favorecer o ensino de todos os alunos e inclusive dos disléxicos, Rotta e Pedroso (2007) mencionam que o passar confiança à pessoa com dislexia é importante, pois essa precisa de atenção especial e sentir-se à vontade para solicitar ajuda (ROTTA e PEDROSO, 2007).

A falta de conhecimento ou precisão do diagnóstico penalizou muitas pessoas que, na verdade, precisavam de ajuda e tratamento. A dislexia é uma condição neurobiológica, pois é uma falha no processamento da informação no cérebro. Em virtude da ênfase que é dada a determinados distúrbios na sociedade, muitos profissionais cometem equívocos ao fechar um diagnóstico. Segundo Teles (2004) a identificação de um problema é a chave que permite a sua resolução.

A respeito do diagnóstico de da dislexia CUNHA (2015, p.111) afirma que:

Trata-se de um diagnóstico de exclusão, isto é, primeiro verifica-se se não há outro motivador predominante. Deve ser realizado por uma equipe multidisciplinar e interdisciplinar, sendo indispensável a presença de profissionais das áreas de Neurologia, Psicologia, Fonoaudiologia, Psicopedagogia, Oftalmologia e Otorrinolaringologia, fortalecendo a ideia de que na ciência do século XXI, torna-se essencial a troca de conhecimentos entre as várias áreas.

Segundo GONÇALVES (2017), estudos mais recentes no campo da educação especial enfatizam que as definições e uso de classificações devem ser contextualizados, não se esgotando na mera especificação ou

categorização atribuída a um quadro de deficiência, transtorno, distúrbio, síndrome ou aptidão. Considera-se que as pessoas se modificam continuamente, transformando o contexto no qual se inserem. Esse dinamismo exige uma atuação pedagógica voltada para alterar a situação de exclusão, reforçando a importância dos ambientes heterogêneos para a promoção da aprendizagem de todos os alunos.

#### 4. CONCLUSÃO

Em face do que foi apresentado e sem ter a pretensão de esgotar o tema referente às bases legais de uma concepção de educação inclusiva, apenas os documentos que nos pareceu fundamentais e que na sua essência apontaram para o entendimento dos deveres do estado e direitos dos alunos com necessidades especiais de aprendizagem, como a dislexia, foram mencionados no construto deste estudo.

Percebeu-se que a legislação brasileira pertinente a educação inclusiva, é vasta, entretanto na esfera de uma reflexão sobre os danos causados ao aluno adolescente com dislexia, a única medida capaz de combater situações como evasão escolar, depressão, exclusão e a marginalização social na vida do aluno adolescente disléxico, é através da garantia de igualdade, diminuindo assim as diferenças. Neste contexto ressaltou-se a importância da prática efetiva das políticas educativas, através de ações verdadeiramente inclusivas.

A dislexia é causa ainda ignorada de evasão escolar em nosso país, e uma das causas do chamado "analfabetismo

funcional" que, por permanecer envolta no desconhecimento, na desinformação ou na informação imprecisa, não é considerada como desencadeante de insucessos no aprendizado. Cenário este que tende aumentar considerando como relevante entrave a falta de um diagnóstico preciso, realizado por uma equipe multidisciplinar.

Em suma, conclui-se que a inclusão é um processo em que se amplia à participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular. Trata-se de uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam à diversidade de alunos. É uma abordagem humanística, democrática que percebe o sujeito e suas singularidades tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos.

A inclusão deve dar a perspectiva de que todo mundo consegue avançar na medida da sua capacidade, principalmente se o aluno tiver a sua capacidade reconhecida como algo que é verdadeiro e significativo para o seu desenvolvimento. O grande desafio se dá pela grandeza das mudanças necessárias, pois não se trata de uma mudança superficial na educação e sim de uma mudança estrutural. Coube afirmar que o Enem tem sido a prova de que é possível o exercício da inclusão ao considerar-se que as medidas tomadas pelo Inep para o atendimento aos portadores de necessidades especiais, foram justamente fundamentadas nas leis educativas inclusivas vigentes.



## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Luciana Mendonça. **Dislexia: Novos temas, novas perspectivas** – Rio de Janeiro: Walk, 2011
- BRASIL, Ministério da Educação. **Educação inclusiva: v. 3: a escola / coordenação geral SEESP/MEC; organização Maria Salete Fábio Aranha.** – Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2004.
- \_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Disponível em: [www.portal.mec.gov.br](http://www.portal.mec.gov.br). Acesso em 4 de abril de 2016.
- \_\_\_\_\_. Estatuto da Criança e do Adolescente. **LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em 4 de abril de 2016.
- \_\_\_\_\_. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em 7 de abril de 2016.
- CAPOVILLA, A.G.S. **Dislexia do desenvolvimento: definição, intervenção e prevenção.** Disponível em: [HTTP://www.abpp.com.br/artigos/59.htm](http://www.abpp.com.br/artigos/59.htm).
- CUNHA, Antônio Eugênio. **Práticas pedagógicas para inclusão e diversidade.** 5ª ed.- Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015
- CURY, C. R. J. (Org). **LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB – Lei 9.394 de 1996.** Rio de Janeiro: DPA, 2001.
- FREITAS, S. N. (Org). **Educação inclusiva e necessidades educacionais especiais.** Santa Maria. Ed. UFSM, 2005.
- HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.
- HELLER, Agnes. **Sociología de la vida cotidiana.** Barcelona: Península, 1977.
- HOUT, Anne Van, ESTIENNE, Françoise. (2001). **Dislexias: descrição, avaliação, explicação e tratamento.** Tradução de Cláudia S.Chilling. Porto Alegre: Artmed.
- MAGNANI, Aline Iris Gil Parra. **Intervenção e aprendizagem: adolescência** –ed- rev- Curitiba, PR: IESDE Brasil, 2012.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção Cotidiano Escolar)
- MAZZOTTA, Marcos J. S. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas.** 4 ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- Ministério da Educação. **Educação inclusiva: v. 3: a escola / coordenação geral SEESP/MEC; organização Maria Salete Fábio Aranha.** – Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2004.

- GONÇALVES, Elias Rocha. **Políticas Públicas da Educação Especial BRASIL/PORTUGAL**. Rio de Janeiro: Autografia, 2017
- ROSA, S.P.S. **Fundamentos teóricos metodológicos da inclusão**. Curitiba. IESDE, 2004
- SHAYWITZ, S (2006). **Entendendo a dislexia: Um novo e completo programa para todos os níveis de dificuldades de leitura** (V. Figueira, trad.). Porto Alegre, RS: Artmed.

## 6. NOTA BIOGRÁFICA

### *Tânia Regina Acácio de Almeida Souza*

Graduada em Língua Portuguesa e Língua Espanhola (FERLAGOS), Especialista em Língua Portuguesa e Produção Textual (FERLAGOS), Mestre em Ciências da Educação (Universidad Columbia del Paraguay) e Doutoranda em Ciências da Educação (Universidad Columbia del Paraguay) - Professora de Língua Estrangeira (Ensino Medio) na rede privada de ensino de Cabo Frio e Armação dos Búzios - RJ.

## PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO FUNDAMENTAL NA PERSPECTIVA DA PRÁXIS EDUCATIVA

**MARIA LÚCIA ARAÚJO DA ROCHA** ([larocha54@yahoo.com.br](mailto:larocha54@yahoo.com.br)) - Doutoranda e Mestre em Ciências da Educação pela Universidad Columbia-Py, Professora Titular aposentada da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco. Sócia efetiva e ativa da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência.

**RESUMO:** O referido artigo apresentou uma análise sobre Prática Pedagógica no Ensino Fundamental enfocando a ação de uma pedagoga, em relação às influências recebidas pela Política Educacional do Estado - na perspectiva da Práxis Educativa. Os dados foram coletados através de roteiro de observação preestabelecido e entrevista. A análise concluiu que a professora apresentou uma prática pedagógica condicionada às políticas educacionais, materializadas nas reformas de ensino e nas propostas de diretrizes curriculares, com uma tendência liberal tradicional. Compreendendo o fenômeno educativo nele mesmo, naturalizando valores e certezas preestabelecidas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Política Educacional; Prática pedagógica; Práxis Educativa.

**RESUMEN:** Este artículo presenta el análisis de la práctica pedagógica en la escuela primaria, centrando se en la acción de un pedagogo, en relación con las influencias recibidas por la política educativa de estado-en la perspectiva de la Praxis educativa. Los datos fueron recogidos mediante la observación y entrevista preestablecido de secuencia de comandos. El análisis concluyó que el profesor presentó una práctica pedagógica condiciona las políticas educativas, material didáctico y la enseñanza de las reformas en el proyecto de directrices curriculares, con una tendencia liberal. Comprender el fenómeno educativo nel sí mismo, un valores naturalizados y con certezas.

**PALABRAS CLAVES:** Política Educativa; Práctica pedagógica; Práxis educativa.

## 1. INTRODUÇÃO

No entendimento de que as políticas educacionais derivam de um modelo de ciência num determinado momento histórico, há de se atentar para o fato de que na contemporaneidade elas estão sendo impactadas pelo mundo globalizado. Onde as organizações Internacionais e o setor privado passam a exercer influência sobre as instituições e assumem o papel do Estado, de forma que vem a atingir as instâncias governamentais nos Estados, Distrito Federal e municípios. O que vem a refletir diretamente nas práticas pedagógicas exercidas nas salas de aula e nas escolas públicas brasileiras, além da forma de ser e fazer dos sujeitos.

Diante dessa realidade, torna-se necessário que a prática pedagógica deva dialogar com os paradigmas científicos, as teorias da aprendizagem e as atividades pedagógicas. Devendo ser vista como ciência, através de uma postura ética e política a bem de um ensino de qualidade.

Conforme Verger (2014, p.1), “as transformações sociais e econômicas trazidas pela globalização faz crescer as desigualdades sociais ou a competitividade entre os países e transforma o que é prioritário na educação dos governos”. Diante desse quadro, o governo tem dificuldade para atender as demandas educacionais e não tem como preencher as lacunas deixadas pela falta de recursos. O que faz com que o setor privado e os organismos internacionais assumam responsabilidades de cunho governamental

coerente com os seus paradigmas, muitas vezes padronizando modelos educacionais. O que pode não favorecer determinados contextos, pelo fato de não atentar para as diversidades.

Entretanto quando o foco é fazer mudanças atreladas a algumas prioridades, objetivos educacionais ou a criação de políticas educacionais, pode ser positivo. Para que se possa entender sobre práticas pedagógicas, torna-se necessário ter conhecimento das políticas educativas que as regem, as formas de influências que recebem. Sendo elas, portanto, campo de questionamento para a pedagogia, onde deverá haver discussão em torno dos pilares que as sustentam e os reflexos que emitem.

No Brasil já há vários autores que versam sobre as Políticas educacionais no âmbito Internacional e local. Num dos seus trabalhos, intitulado por: Políticas educacionais na América Latina: tendências em curso (2009) Rose Mari Trojan, faz um estudo sobre Políticas de financiamento e aportes multilaterais; Descentralização de gestão educacional; Sistema de Avaliação da Qualidade da Educação; Avaliação do Marco de Ação de Educação-Para todos e Tendências em Curso em países latinos. Outro documento da UNESCO-Políticas Docentes no Brasil-um estado da arte (2011) de Bernadete Gatti e outros vêm contribuindo para os debates sobre as políticas docentes na valorização e melhoria na qualidade da educação e do exercício da cidadania. Também o Parecer\_cne\_cp\_2\_2015 PNE 2014-2024, do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (em discussão) trata dentre outros,

sobre práticas curriculares vigentes nas licenciaturas/formação inicial e continuada.

No contexto contemporâneo, e ante os avanços da sociedade entende-se que o pedagogo não deve ser aquele detentor de uma função fragmentada. A escola necessita de um profissional crítico, que detenha saberes gerais e específicos e que possa atuar no contexto escolar e não escolar. Comprometido com uma educação de forma ética, política, histórica. Que seja crítico, domine os conteúdos científicos, pedagógicos e técnicos, e também que possa ter sua atuação baseada no planejamento, acompanhamento e na avaliação, sempre ancorado num ideal político-transformador.

Pesquisas no domínio da Práxis educativa, de teóricos como Freire (1987-2007), Libâneo (2002), Garrido (2002), entre outros, têm exposto os seus pensamentos em favor de uma educação onde teoria e prática dialoguem de forma reflexiva, na busca da transformação dos sujeitos e da própria sociedade.

O referido artigo apresentou os resultados de uma pesquisa, que teve como objetivo investigar quem é e o que faz o pedagogo/a hoje na instituição escolar. no sentido de entender o seu papel e prática na perspectiva da práxis educativa. Acreditando na possibilidade de uma pedagogia crítica que questionasse a implicação dos determinantes socioestruturais da educação. Que ao serem naturalizados, são vistos muitas vezes, como verdadeiros. No direcionamento da construção de uma sociedade democrática, buscou-se entender como ocorreu a prática

do/a pedagogo/a na sala de aula e a tendência seguida, no sentido de buscar respostas à luz da práxis educativa.

## 2. METODOLOGIA

Para entender o perfil do pedagogo da atualidade e como é a sua prática, buscaram-se respostas através de uma pesquisa qualitativa exploratória desenvolvida numa escola pública municipal, de ensino fundamental, de um município no interior do Estado de Alagoas. Utilizou-se o procedimento ético antes da realização da pesquisa. Foi solicitada a autorização da gestora e da coordenadora pedagógica para a realização da entrevista. O procedimento para obtenção de dados técnicos foi feito através de um questionário com um roteiro de observação previamente estabelecido. Para obtenção de dados técnicos e caracterização da escola o que contou com a colaboração de colegas e funcionários da escola. Além de uma entrevista para obtenção de dados pedagógicos. Sendo que estes instrumentos de pesquisa, tanto o questionário, quanto a entrevista foram enviados para professores doutores para serem avaliados. No que posteriormente foram validados. As visitas ocorreram em dois momentos e em dias alternados, a pedagoga entrevistada, exercia o papel de coordenadora pedagógica e de professora do Ensino Infantil. A mesma foi escolhida, porque apenas ela, possuía a formação em pedagogia na escola. Num primeiro momento foi apresentado panorama do contexto escolar, alunos atendidos, condições de funcionamento e outros dados técnicos, seguido de análise dos dados,

através do discurso da pedagoga, que foi dividido em fragmentos, organizado em (8) oito blocos, a saber: O primeiro fragmento tratou sobre a pedagogia como ciência e as atribuições do pedagogo/a no contexto da sociedade contemporânea. O segundo analisou a sua fala e teceu algumas considerações. O terceiro, sobre a pedagogia construtivista, o quarto teceu sobre os efeitos das condições sociais e políticas ante o agir; o quinto ela fez uma reflexão sobre a realidade concreta da escola onde ela estava inserida; O sexto ela legitimou o sistema, fazendo crer que ele produz chances e oportunidades iguais para todos e no sétimo sobre o papel da escola. No oitavo Bloco ela cita que não há uma gestão democrática, um trabalho coletivo. O que deixou evidente que as pessoas e a escola da qual fazia parte encontrava-se num processo de submissão, de dominação.

A referida pesquisa foi realizada numa Escola Pública de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino, no interior do Estado de Alagoas. Com um total de 336 (trezentos e trinta e seis alunos) e atendimento nas modalidades de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino, funcionando nos turnos, matutino e vespertino. Possuindo oito salas de aula, um laboratório de informática com vinte computadores, onde os professores tinham acesso, além de dois aparelhos de TV e um DVD. Não possuindo quadra esportiva, diante de o espaço físico ser pequeno. Um serviço de merenda muito bom e oferecido pelo CAE-Conselho de Alimentação Escolar, acompanhado por uma nutricionista com uma higiene rigorosa.

Em relação ao quadro profissional da escola, encontrava-se preenchido por dois diretores, um coordenador, treze professores dois agentes administrativos, quatro merendeiras, dois ajudantes de serviços gerais e um segurança. Possuindo como Projeto Governamental, O Bolsa Família, acompanhado pelo Operador Máster do município, responsável técnico pela coleta das informações sobre a frequência dos beneficiários e transmissão desses dados no sistema do MEC. No que concerne a Projetos Especiais, desenvolvia projetos voltados para os esportes e a dança, e quanto a recursos financeiros, recebe do PDDE - Programa Dinheiro Direto na Escola. Programa este, que tem o objetivo de melhorar a infraestrutura física e pedagógica, o reforço da autogestão escolar e a elevação dos índices de desempenho da educação básica.

Uma inquietação que se fez presente durante a pesquisa foi a de que apenas uma professora, que também era coordenadora da escola, possuía o curso de pedagogia e há dois anos atuava na escola, também como professora de educação infantil. Como a pesquisa era direcionada apenas a pedagogos, só foi possível analisar, apenas a sua prática através de seu discurso. Ficando assim, muito a ser estudado nessa pesquisa.

### **3. ANÁLISE DOS DADOS E A DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

No entendimento de que urge rever paradigmas científicos, teorias de aprendizagem, atividades pedagógicas como

atentar para o modo de ser e pensar dos sujeitos. Na intenção de um fazer pedagógico transformador para um ensino de qualidade, dialogando com os saberes curriculares escolares e com os saberes do educando, no respeito à criticidade. Um ato educativo pautado em questões oriundas da estrutura social e econômica, com o objetivo de contribuir com novas possibilidades de ressignificação para a educação, integrando-a num processo de mudança de sociedade.

No resultado da pesquisa aqui apresentada, a Práxis Educativa foi entendida como uma condição pedagógica para a conscientização na compreensão do fenômeno educativo no processo histórico, dialético e diversificado. Com atuação de modo reflexivo, crítico, cooperativo ético e competente. Tendo a Instituição Escolar, como um espaço que tem a importante função de modificar a sociedade e deve,

[...] trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que todos devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis [...] ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível.

(FREIRE, 2007, p.26).

No entendimento de quem é e o que faz o pedagogo/a hoje na escola, foi realizada uma análise e uma reflexão sobre a prática do pedagogo/a na escola, como indivíduo político e social. Tomou-se como base para análise, os fragmentos de seu discurso.

## Bloco I

[...] curso de pedagogia [...] precisa de uma pitada de amor para exercê-lo [...] sempre gostei muito de crianças e sempre tive paciência com elas [...] [...] dedicação aos meus educandos [...] amizade de muito carinho.

Observou-se nessas formações discursivas que a pedagoga falou do amor, da dedicação, do carinho aos seus alunos, como de sua profissão, o que comungou com o pensamento de Freire (Ibid., p.141-142) “[...] preciso estar aberto ao gosto de querer bem, às vezes a coragem de querer bem aos educandos à própria prática educativa de que participo”.

Ao expressar o “querer bem aos educandos,” ela assumiu o seu compromisso e disponibilidade para vivenciar uma prática pautada no estímulo e na alegria como caminhos para que o processo da construção do conhecimento fosse dotado de sentido. Entretanto, o fato de “querer bem aos educandos”, não implica em tirar do educador a responsabilidade de torná-lo um ser reflexivo e questionador, assim como de exercer a sua autoridade como educador.

## Bloco II

[...] e acima de tudo há respeito em ambas às partes [...] todos sejam respeitados em suas diferenças [...] aceitando a diversidade cultural de cada um.”

Mais do que ter aceitado as diferenças, estas poderiam ter sido dialogadas, ou seja, os saberes trazidos pelos educandos com os saberes curriculares escolares, pois os saberes trazidos pelos educandos com os saberes curriculares escolares, pois (Ibid.,p.30) “[...] discutir com os alunos, a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos”.

Assim sendo, a questão de ter dialogado com estas diferenças com o ensino dos conteúdos na escola, perpassaria também pela questão do respeito e da criticidade para com os educandos.

### Bloco III

[...] gosto de transmitir meus conhecimentos auxiliando tal indivíduo a galgar novos degraus.

Nessa fala, percebeu-se um discurso “bancário,” onde só houve preocupação com a transmissão do conteúdo do currículo escolar. Não demonstrou que no seu fazer pedagógico houve “rigoriedade metódica” e assim sendo, não ocorreu o ensino/aprendizagem de forma crítica sendo, (Ibid., p.26-27)”. [...] papel do educador [...] faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também, ensinar a pensar certo”.

### Bloco IV

[...] costume trabalhar na sala de aula de forma planejada [...] [...] importância à atuação do pedagogo na escola [...] na vinculação entre as áreas do conhecimento pedagógico e o trabalho de sala de aula [...] e que todos participem das

atividades propostas, O coordenador pedagógico atua [...] como elemento integrador, dinamizador de toda a equipe escolar.

Nos enunciados anteriores percebeu-se que ela fez alusão a planejamento, replanejamento, interdisciplinaridade, participação, integração, articulação, enquanto que nesses aludiu a:

### Bloco V

[...] relação constante entre professores, alunos e pai [...] agente articulador no processo de construção do coletivo escolar [...] Fazendo, planejamento [...] acompanhando [...] replanejando [...] auxiliando [...] tirando dúvidas [...] na prevenção e na solução dos problemas [...] promover reuniões, discussões e elaborações de projetos dando todo suporte aos docentes para que eles desenvolvam com êxito e que facilitem a aprendizagem dos educandos [...] trabalhar na área, de ensinar crianças, também para administração de escolas (direção, supervisão).

Tratou sobre o acompanhamento, prevenção e solução de problemas, suporte aos docentes e educandos (pedagogia construtivista). O que remete a identidades pedagógicas que são “[...] gestadas a partir de orientações, princípios e práticas que subjazem às políticas educacionais, materializadas nas reformas de ensino e nas propostas e diretrizes curriculares” (BERNSTEIN, apud MAGALHÃES, et al, 2006, p.29).



No entendimento que mediações e práticas vêm sendo influenciadas por questões epistemológicas e teorias de aprendizagem Moraes, (2009, p.4) afirma:

Ao mesmo tempo em que a educação é influenciada pelo paradigma da ciência, aquela também o determina. O modelo da ciência que explica a nossa relação com a natureza e com a própria vida esclarece também a maneira como apreendemos e compreendemos o mundo, mostrando que o indivíduo ensina e constrói o conhecimento a partir de como ele compreende a realização desses processos.

O que não obsta a falta de diálogo entre paradigma científico/teorias da aprendizagem/atividades pedagógicas, haja vista as influências dos valores que vêm imbuídos nas teorias. A ideia de que não possa haver esse diálogo pode vir a afetar não apenas a educação, como a qualidade de ensino.

Para tanto, a prática pedagógica como ciência, remete a uma postura ética e política proporcionando um ensino de qualidade. O pedagogo deve ter liderança, buscar e produzir conhecimentos como docente, pesquisador, gestor de processos pedagógicos voltados para crianças, jovens e adultos em instituições escolares ou não. Compreender o fenômeno educativo no processo histórico, dialético e diversificado. Atuar de modo reflexivo, crítico, cooperativo ético e competente, no sentido de identificar problemas apresentando alternativas de intervenção para a educação básica. Exercer funções de magistério na educação infantil, nos anos iniciais do ensino fundamental, nas

disciplinas pedagógicas dos cursos de Ensino Médio na modalidade normal; na educação profissional na área de serviços e apoio escolar, fundamentado na docência. Levando-se em consideração, a compreensão do significado de Globalização, Políticas educativas e Práticas Pedagógicas, na perspectiva de sua superação através da Práxis Educativa.

Retomando a análise, passou-se ao bloco seguinte, quando a pedagoga demonstrou desejo de atuar na área de psicologia.

## Bloco VI

[...] melhorar minha forma de ensinar e aprender sobre os processos cognitivos. “Eu atuaria na área de Psicologia”

Nesse caso, sua fala voltou-se para o ato educativo restrito apenas ao psicológico e não na sua totalidade, dessa forma, não atentou para os efeitos das condições sociais e políticas ante o agir; subestimando as questões oriundas da estrutura social e econômica pelo fato de que:

[...] pensamento advém [...] consolidação do capitalismo [...] Séc. XIX [...] individualismo na pedagogia [...] sociedade de classes como o modelo social ideal, [...] os padrões de comportamento [...] perspectiva da classe dominante. (LIBÂNEO, 2006, p.87 – 88).

O ato educativo visto dessa forma corresponde à livre iniciativa individual no capitalismo e que não deve ficar restrito apenas ao psicológico, levando em

consideração, apenas as emoções, sentimentos e ideias e não o caráter social das pessoas como a sua probidade.

### Bloco VII

Maior dificuldade [...] os alunos [...] desmotivados [...] faltas frequentes.

Nessa fala, ela refletiu sobre a realidade concreta da escola, no que diz respeito a sua realidade, como a desmotivação e a evasão dos seus alunos. Para entender o porquê dessa desmotivação e evasão dos alunos, há de se buscar respostas sobre o porquê da escola ter deixado de ser interessante para eles. Para tanto, deve-se investigar se o problema estava na “materialidade do espaço” ou na “experiência docente”. Acaso tivesse referência com a formação docente, esta, deveria ser permeada pela compreensão das demandas afetivas dos alunos.

Para Freire, (2007, p.45) [...] na formação docente [...] a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser “educado”, vai gerando a coragem.

Dentro dessa realidade, essas dificuldades, poderiam ter sido superadas através da criticidade, sensibilidade da afetividade, entre outros.

### Bloco VIII

[...] a educação é a única coisa que pode transformar a vida de uma pessoa, e abrir portas para melhores condições de vida.

Nessa colocação, percebeu-se que o “habitus”<sup>1</sup>, não foi modificado, nem mesmo após a sua formação docente. Os valores e as certezas estabelecidas lhes pareceram naturais. Sua fala reforçou uma concepção do senso comum, pois de maneira geral e de acordo com Gonçalves, Nadia G. (2010, p.67),

Embora seu habitus, constituído no âmbito familiar, possa ser modificado na trajetória posterior do agente, devido às condições e momento de sua inculcação, e aos mecanismos de reforço e tempo de convivência, possivelmente são os mais difíceis de serem modificados, porque os valores e “certezas” estabelecidos parecem naturais e darão significado ao mundo para este agente, por muito tempo, até que outros elementos, novos ou distintos desses primeiros, possam ser encontrados e comecem a subsidiar questionamentos e outras expectativas e explicações para o mundo e para o seu lugar no mundo. Pode ocorrer do indivíduo nunca ter acesso a esses outros elementos, conforme o ambiente em que cresce e viva, encontrando somente situações e explicações que reforcem suas concepções iniciais, suas certezas, ou o senso comum local.

---

<sup>1</sup> Habitus: modo de trabalhar/pensar/sentir, associadas a sua posição social.

Pensando dessa forma, a pedagoga legitimou o sistema, fazendo crer que ele produz chances e oportunidades iguais para todos; o que não deve ser feito, pois impor o que deve ser legítimo pode ser considerado violência simbólica. Ademais, revelou uma prática com tendência liberal tradicional que conforme Libâneo (2006, p.23-24) “Os conteúdos de ensino são os conhecimentos e valores sociais acumulados pelas gerações adultas e repassados ao aluno como verdades por remeter para uma prática do século XIX, com a pedagogia liberal.”

Também considerada uma pedagogia acrílica por não ser questionadora, apenas repassa os conteúdos (Ibid, 2006, p.62.) [...] não questiona a implicação dos determinantes socioestruturais da educação, compreendendo o fenômeno educativo nele mesmo.”

### **Bloco IX**

“Falta uma gestão democrática, um trabalho coletivo”

O que ela citou, veio a confirmar as permanências históricas na educação do Estado alagoano, a questão da divisão de classes sob a égide capitalista, que emerge para a maioria das pessoas, como um processo de “submissão, exploração e dominação.”

Os posicionamentos político-partidários, comuns na forma de gerir, com favorecimentos de grupos e aliados e direcionamentos administrativos não discutidos com os profissionais da educação nem com os demais servidores,

são entendidos como impositivos e antidemocráticos, o que tem gerado uma relação de pouco apreço entre gestão e classe trabalhadora e imprime à administração um traço forte de herança da formação histórico-política do estado, de perfil oligárquico que reluta a se render a um modelo democrático-participativo, para não fugir à regra geral da política de elites centralizadoras que dominam majoritariamente o território alagoano (ROCHA, 2012, p. 137).

Dessa forma, através do autoritarismo, próprio da minoria que detêm o poder, criou empecilhos para que a escola pudesse cumprir o seu papel na educação, impondo seus interesses. Diante dessa realidade descortinou - se as possibilidades de ressignificar a educação, buscando integrá-la a um processo mais abrangente de transformação da sociedade.

Buscou-se nessa análise, entender o perfil do pedagogo e a sua prática na escola pública contemporânea. Observou-se através de seu discurso um saber fragmentado, mesmo tendo demonstrado uma prática pautada no afeto, na alegria, necessárias à construção do conhecimento. Porém, ainda não dialogou com os saberes trazidos pelos alunos, apresentou uma postura não democrática aliada a um discurso bancário. O que conforme Freire (1987, p.58):

Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão-a absolutização da ignorância, que constitui

o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro. O educador que aliena a ignorância se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca.

Demonstrou uma identidade pedagógica gestada em princípios e práticas, condicionadas às políticas educacionais, materializadas nas reformas de ensino e nas propostas e diretrizes curriculares. Sua fala remeteu ao ato educativo restrito ao psicológico, e não na sua totalidade, e assim, não atentou para os efeitos das condições sociais e políticas ante o agir.

Não demonstrou maiores preocupações com questões oriundas da estrutura social e econômica e tendo a sociedade de classes como modelo ideal. Apresentou uma lacuna quanto ao por que da desmotivação do aluno e da evasão. O que foi refletido entre a materialidade do espaço escolar, de sua experiência docente ou de seu “habitus”,- que não foi modificado.

Os valores e as certezas estabelecidas lhes pareceram naturais, legitimou o sistema fazendo crer que ele produziu chances e oportunidades iguais para todos.

Apresentou uma prática, pautada numa pedagogia liberal.

Observou-se assim, uma necessidade de que a pedagoga pudesse transcender o seu fazer docente, num fazer pedagógico transformador. Onde o seu afeto aos educandos não transcendesse a ética de educadora nem de sua autoridade. Assim como, que pudesse dialogar com os saberes trazidos pelos educandos, com os saberes curriculares escolares.

Agindo assim, estaria atenta ao respeito e a criticidade para com os educandos. No entendimento de que faz parte da tarefa docente, não apenas ensinar os conteúdos, mas ensinar a pensar certo. Que o ato educativo fosse observado na sua totalidade, pautado em questões oriundas da estrutura social política e econômica

[...] o atual cenário educativo em nosso país, convoca-nos a reconfigurá-lo e recontextualizá-lo. Este chamado, remete, sem dúvida para a pedagogia-discurso pedagógico, não só para problematizar o ensino, mas também para o estudo das políticas educacionais. Assim, o discurso pedagógico - pedagogia - pode contribuir para “desnaturalizar,” o que acreditamos ser nosso mundo educacional presumivelmente estabelecido. (PINEDA, 2010, P.6)<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Tradução minha do Espanhol. Texto original: [...] el actual escenario educativo em nuestro país, nos convoca a reconfigurarlo, a recontextualizarlo. Este llamado interpela, sin duda, a la pedagogía-al discurso pedagógico-, no sólo para problematizar a la enseñanza, elemento

singular del campo, sino también al estudio de las políticas educativas. Así, el discurso pedagógico - la pedagogía- puede contribuir a “desnaturalizar, y alejarnos de lo que creemos es nuestro mundo [educativo, presumiblemente] establecido. (PINEDA, 2010, P.6)

No seu dizer sobre a falta de gestão democrática e um trabalho coletivo, confirmou as permanências históricas na educação. Estas, em relação à questão da divisão de classes sob a “égide<sup>1</sup> capitalista,” que é minoria e detêm a propriedade dos meios de produção. Tão forte que controla a sociedade do ponto de vista econômico, social, político, cultural e pedagógico e cria obstáculos para que a escola possa cumprir o seu papel na educação.

Em relação a outros fatores que se apresentaram como questionáveis para os alunos, estes podem ser atribuídos à materialidade do espaço escolar-insuficientes para as necessidades esportivas e culturais dos alunos, contribuindo para a desmotivação e a evasão dos seus alunos

#### 4. CONCLUSÃO

A prática pesquisada apresentou uma tendência liberal tradicional. Restringiu toda a graduação apenas à docência, limitando a educação apenas à instrução e a formação docente ao treinamento de habilidades.

Transformou professores em “ensinadores”, o que poderá alterar a identidade do pedagogo/a, por afastá-lo de suas aspirações político-transformadoras. Entendendo a docência apenas como um tipo de atividade pedagógica

O enfrentamento aos desafios que a escola encontra para cumprir o seu papel ante o autoritarismo e interesses dos que oprimem, subjugam e dominam devem ser percebidos como novas possibilidades de ressignificação para a educação, integrando-a num processo de mudança da sociedade através de uma práxis educativa.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Lei 9.394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Brasília. MEC, 1996.
- \_\_\_\_\_, **Publicação Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Disponível em: <[www.observatoriodopne.org.br/uploads/.../documento-referencia.pdf](http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/.../documento-referencia.pdf)>
- BRUINI, Eliane Da Costa. **"O que é política educacional?"**; Brasil Escola. Disponível em <<http://brasilecola.uol.com.br/educacao/educacao-no-brasil.htm>>. Acesso em 14 de março de 2016.
- **Diretrizes curriculares da pedagogia – Um Adeus à Pedagogia e aos Pedagogos?** XIII ENDIPE. Anais. ISBN.85 – 373 – 979 – Recife; Bagaço, 2006.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

---

<sup>1</sup> s.f. Proteção; aquilo que pode servir para amparar; o que oferece defesa.

- 
- \_\_\_\_\_, **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia como ciência da educação**. Campinas: Papyrus, 2003.
- GATTI, Bernadetti. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte...** – unesdoc <Disponível em: [unesdoc.unesco.org/images/0021/002121/212183por.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002121/212183por.pdf)>
- GONÇALVES, NÁDIA G. **Pierre Bourdieu: educação para além da reprodução**. Petrópolis: RJ. Vozes, 2010.
- FONTE: “**Caminhos da Educação em Alagoas: da Colônia aos tempos atuais**” (VERÇOSA, ELCIO DE G. (Org.) Maceió; Edições CATAVENTO, 2001, páginas 15-48).
- LIBÂNEO. J.C. **Formação dos profissionais da educação: visão crítica e perspectivas de mudança**. In: PIMENTA, S.G. *Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 11-57.
- \_\_\_\_\_, **Democratização da Escola Pública: A pedagogia Crítico – Social dos Conteúdos**. São Paulo: Edições Loyola, 1984.
- \_\_\_\_\_, **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- \_\_\_\_\_. **Diretrizes curriculares da Pedagogia – Um adeus à pedagogia e aos pedagogos?** Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 843-876, out. 2006 Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>
- MAINARDES. J. **Análise de políticas educacionais: breves considerações teórico-metodológicas**. CONTRAPONTO – Volume 9 nº 1 – pp.4-16 – Itajaí, jan/abr 2009. <Disponível em: <[www.nupe.ufpr.br/Dia18\\_1.pdf](http://www.nupe.ufpr.br/Dia18_1.pdf)>
- MORAES, M.C.O **Paradigma Educacional Emergente**. PUC, São Paulo 2011 <Disponível em:< [www.ub.edu/sentipensar/pdf/candida/paradigma\\_emergente.pdf](http://www.ub.edu/sentipensar/pdf/candida/paradigma_emergente.pdf)>
- MAGALHÃES, Izabel et al. **Práticas identitárias: língua e discurso**. São Carlos: Clara luz, 2006.
- NÓVOA, António. **As ciências da educação e os processos de mudança**. In: PIMENTA, Selma Garrido (Coord). *Pedagogia ciência da educação?* 5ª ed. São Paulo: Cortez, p. 71-106, 2006.
- PINEDA. C. P. Ofélia. **La pedagogía y el estudio de las políticas educativas**. Un campo por explorar. Revista Pampedia - Universidad Veracruzana. Mexico No.6, Julio 2009 - Junio 2010. Disponível em: <[www.uv.mx/.../pedagogia-politicas-educativ...>](http://www.uv.mx/.../pedagogia-politicas-educativ...)
- PIMENTA, S.G. **O pedagogo na escola pública**. 4ª ed. São Paulo: Loyola, 2002a.
- \_\_\_\_\_, (org). **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2002b

- ROCHA, Idnelma Lima da. **O ensino fundamental de nove anos no estado de Alagoas: um estudo da efetivação da política de implantação a partir da experiência de Delmiro Gouveia** – AL.2012.181f.Dissertação(Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Alagoas, Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Maceió, 2012. Disponível em: < [www.ufal.edu.br/unidadeacademica/cedu/pos-graduacao/.../file](http://www.ufal.edu.br/unidadeacademica/cedu/pos-graduacao/.../file)>
- SAVIANI, Demerval. **Teoria do capital humano**. [2008] Demerval.[2008]. Disponível em: <[www.sinproguarulhos.org.br/entrevistas/Dermeval%20Saviani.pdf](http://www.sinproguarulhos.org.br/entrevistas/Dermeval%20Saviani.pdf)>[www.sinproguarulhos.org.br](http://www.sinproguarulhos.org.br)>
- TROJAN, Rose mari. **Políticas educacionais na América Latina: tendências em curso**. Revista Iberoamericana de Educación. 2009. <Disponível em: < [rieoei.org/deloslectores/3172Trojan.pdf](http://rieoei.org/deloslectores/3172Trojan.pdf).>
- VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2002.
- VERGER, A. **A Lógica global**. Entrevista. [14 de maio de 2014]. São Paulo: Revista Educação. Entrevista concedida a Juliana Holanda.<Disponível em: <<http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/205/a-logica-globalpesquisador-da-universidade-autonoma-de-barcelona-antoni-verger-311287-1.asp>>.>

## 6. NOTA BIOGRÁFICA

### *Maria Lúcia Araújo da Rocha*

Doutoranda e Mestra (Com a máxima qualificação acadêmica), em Ciências da Educação pela Universidade Columbia-Asunción-PY. Especialista em Educação e Estudos Culturais pela Universidade Luterana do Brasil-ULBRA.

Especialista em Língua Portuguesa e Licenciada em Letras pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Caruaru-FAFICA. Professora Titular aposentada da Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco. É Membro Efetivo e Ativo da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência-SBPC desde 1989.

Tem experiência na educação do sistema público na esfera municipal, estadual e federal, assim como no sistema privado, no ensino básico e superior. Exerceu o Cargo de Assessora Executiva da Secretaria de Educação do Município de Belo Jardim-PE, na Gestão Interina de 2017. Atualmente tem se dedicado à pesquisa voltada para Relações de Gênero e Poder.



# ideário

Revista Científica do  
**INSTITUTO IDEIA**

---



**INSTITUTO  
IDEIA**





**CONVIDADO**

---





# ideário

Revista Científica do  
**INSTITUTO IDEIA**

---



**INSTITUTO  
IDEIA**

## APRENDER A SOLIDARIEDADE ATRAVÉS DO PROJETO FRATERNIDADE SEM FRONTEIRAS

**ROSELI NOGUEIRA DA SILVA MENDES** ([roseli.doutorado@gmail.com](mailto:roseli.doutorado@gmail.com)) - Doutorando em Ciências da Educação (IDEIA/Columbia) - Professora de História e Sociologia na rede estadual no município de Caçapava-SP – Professora da EJA I na rede municipal de Caçapava – SP.

**[COAUTOR] - DIEGO RODRIGO DE SOUZA ANISSE** ([diego\\_anisse@hotmail.com](mailto:diego_anisse@hotmail.com)) - Estudante de Psicologia.

**RESUMO:** Este trabalho tem por objetivo compreender as diversas formas que levam as pessoas a praticar o ato da solidariedade nos dias atuais e o quanto esse ato contribui para um melhor desenvolvimento do mesmo. Quais suas motivações, seu ponto de vista e objetivo ao praticar o ato da solidariedade. Durkheim definiu como objetivo da sociologia o fato social, o entende como fato social, “todos os fenômenos que se dão no interior da sociedade, por menos que apresentem, com certa generalidade, algum interesse social” (DURKHEIM, 1999). Para Durkheim o modo como o homem age está sempre condicionado pela sociedade, logo a sociedade é que explica o indivíduo. É possível através de o artigo reconhecer o valor da solidariedade, colabora-se com a construção de uma cultura que contemple fortes sentidos de pertencimento, patriotismo e apurada sensibilidade humana, que se desdobra em gestos e ofertas mais generosas. Quem se faz servo apura a própria visão da realidade e consegue ouvir os clamores de quem necessita de ajuda.

**PALAVRAS-CHAVE:** Solidariedade; Sociedade; Social; Generosidade.

**RESUMEN:** Este trabajo tiene por objetivo comprender las diversas formas que llevan a las personas a practicar el acto de la solidaridad en los días actuales y cuanto este acto contribuye a un mejor desarrollo del mismo. ¿Cuáles son sus motivaciones, su punto de vista y objetivo al practicar el acto de la solidaridad. Durkheim definió como objetivo de la sociología el hecho social, lo entiende como hecho social, “todos los fenómenos que se dan en el interior de la sociedad, por menos que presenten, con cierta generalidad, algún interés social” (DURKHEIM, 1999). Para Durkheim el modo en que el hombre actúa está siempre condicionado por la sociedad, luego la sociedad es la que explica el individuo. Es posible a través del artículo reconocer el valor de la solidaridad, se colabora con la construcción de una cultura que contemple fuertes sentidos de pertenencia, patriotismo y apurada sensibilidad humana, que se desdobra en gestos y ofertas más generosas. Quien se hace siervo apura la propia visión de la realidad y logra oír los clamores de quien necesita ayuda.

**PALAVRAS-CHAVE:** Solidaridad; la sociedad; social; Generosidad.

## 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho consiste em compreender as diversas formas que levam as pessoas a praticar o ato da solidariedade nos dias atuais e o quanto esse ato contribui para um melhor desenvolvimento do mesmo. Quais suas motivações, seu ponto de vista e objetivo ao praticar o ato da solidariedade.

Segundo Durkheim, os fatos sociais possuem três características principais:

São externos ao indivíduo, ou seja, os fatos sociais existem independentemente de nossas vontades individuais,

São de natureza coercitiva, o que quer dizer que eles possuem força para nos "obrigar" a agir de determinada maneira sob a ameaça de punições como o isolamento social, por exemplo, no caso de um comportamento socialmente inaceitável, são também generalistas, ou seja, atingem a todos sem exceções. Para que possamos compreender melhor, peguemos como exemplo a língua que falamos. Ela se constitui um fato social na medida em que nos é externa, existindo independentemente de nossa vontade; é coercitiva, uma vez que a não utilização de uma língua compreensível em um meio social pode acarretar no isolamento social; e é generalista, uma vez que todos os que nascem em um determinado local, acabam por aprender a se comunicar com uma mesma língua ou linguagem.

Durkheim parte da idéia de que o indivíduo é produto da sociedade. Como cita Aron, "o indivíduo nasce da sociedade, e não

a sociedade nasce do indivíduo" (2003, p. 464). Logo, a sociedade tem precedente lógico sobre o indivíduo. Durkheim definiu como objetivo da sociologia o fato social, o entende como fato social, " todos os fenômenos que se dão no interior da sociedade, por menos que apresentem, com certa generalidade, algum interesse social" (DURKHEIM, 1999, p. 1). Porém, dessa maneira poderíamos ver todos os acontecimentos como sendo um fato social, pois como Durkheim "todo o indivíduo come, bebe, dorme, raciocina, e a sociedade tem todo o interesse em que essas funções se exerçam regularmente" (DURKHEIM, 1999, p. 1). Logo, se considerarmos esses objetos como sendo fatos sociais a sociologia perde o seu domínio próprio. Assim, " só há fato social quando existe uma organização definida" (DURKHEIM, 1999, p. 4), como regras jurídicas, dogmas religiosos, morais, etc.

Dessa maneira, fato social, é,

[...] toda maneira de fazer, fixado ou não, suscetível de exercer sobre o indivíduo uma coerção exterior; ou ainda, toda maneira de fazer que é geral na extensão de uma sociedade dada e, ao mesmo tempo, possui uma existência própria, independente de suas manifestações individuais. (DURKHEIM, 1999, p. 13).

Para Durkheim o modo como o homem age está sempre condicionado pela sociedade, logo a sociedade é que explica o indivíduo, as formas de agir apresentam um tríptico caráter: são exteriores (provem da sociedade e não do indivíduo); são coercitivos (impostas pela sociedade ao

indivíduo); e, objetivas (têm uma existência independente do indivíduo). Portanto, os fatos sociais são exteriores, coercitivos e objetivos.

A primeira regra fundamental é considerar os fatos sociais como coisas. Durkheim define coisas dizendo que "as coisas sociais só se realizam através dos homens; elas são um produto da atividade humana" (DURKHEIM, 1999, p. 18). Assim,

É preciso portanto considerar os fenômenos sociais em si mesmos, separados dos sujeitos conscientes que os concebem; é preciso estudá-los de fora, como coisas exteriores, pois é nessa qualidade que eles se apresentam a nós. (DURKHEIM, 1999, p. 28).

Durkheim entende que Spencer e Comte declararam que os fatos sociais, são fatos naturais, porém não trabalharam os fatos sociais como coisas. Logo, para Durkheim a primeira regra é considerar os fatos sociais como coisas. Dentro do pensamento positivista, deve-se eliminar completamente a influência dos fatos subjetivos e individuais, dessa maneira garantiria a imparcialidade e a neutralidade, portanto esse é o motivo de considerar o fato social como "coisas".

Em relação a este método, cabe assinalar duas coisas. Em primeiro lugar, que Durkheim compara a sociedade a um "corpo vivo" em que cada órgão cumpre uma função. Daí o nome de metodologia funcionalista para seu método de análise. Em segundo lugar, como se repete novamente a idéia de que o todo predomina sobre as partes. Para

Durkheim, isso implica afirmar que a parte (os fatos sociais) existe em função do todo (a sociedade). (SELL, 2001, p. 136).

"Assim, Durkheim procura identificar a vida social do indivíduo de acordo com a sociedade, e, que a sociedade possui um papel fundamental na vida social do indivíduo, esse holismo, holoíós, que em grego significa "todo", assim que " o todo predomina sobre as partes" (SELL, 2001, p. 130).

## 2. METODOLOGIA

A pesquisa desenvolvida caracterizou-se como sendo de uma abordagem qualitativa - considerando que se levaram em consideração a experiência sobre a motivação dos participantes diante do ato de deixar sua vida em um continente e partir em uma jornada, de certa forma, desconhecida para prestar auxílio a pessoas ao não, até então não existia vínculos formados. Desenvolvemos a pesquisa bibliográfica com o objetivo de colhermos informações acerca do nosso objeto de estudo.

## 3. DISCUSSÃO

O que é Solidariedade? Quando se diz que uma pessoa é solidária? Como é possível ensinar as crianças a serem solidárias? A solidariedade é um valor que pode ser definido como a tomada de consciência das necessidades dos outros e o desejo de contribuir e colaborar para a sua satisfação. Trata-se de um valor que se deve incentivar tanto na família como na escola, assim como em outros âmbitos. As crianças não nascem

solidárias. A solidariedade se ensina às crianças através de muitas formas e em diferentes situações do cotidiano. Seguem algumas dicas para ensinar as crianças a serem solidárias:

- A solidariedade deve ser ensinada e transmitida às crianças, sobretudo através do exemplo. Os pais devem exercitar a solidariedade entre eles, com seus filhos, vizinhos, amigos e outros familiares. É o exercício que mais incentiva a interiorização dos valores nas crianças.
- É necessário que os pais ensinem as crianças a se colocarem no lugar do outro, e isso pode começar por eles mesmos. A partir dos 2 anos de idade, as crianças já começam a ter mais consciência do outro, de condutas como compartilhar, ajudar, colaborar, etc. Esse é um bom momento para começar.
- Ser solidário deve ser uma regra, como as demais normas de educação.
- É muito importante a comunicação entre pais e filhos. A comunicação incentiva a confiança das crianças ao ensino e à transmissão de valores dos seus pais.
- É recomendável que os pais falem aos seus filhos do que está bem e do que está ruim, como também do que eles poderiam fazer para colaborar, ajudar ou cooperar.
- Uma educação permissiva ou autoritária não é um canal ideal para a transmissão de valores. Para promover valores sociais como a solidariedade, é necessário que a criança receba uma educação mais democrática, em um ambiente afetivo e comunicativo positivos, que a criança também tenha liberdade para se expressar.
- Comentar algumas situações com os filhos ou acontecimentos que reforcem a importância da solidariedade e do que essa atitude gerou em quem recebeu esse valor, ajudará a criança a entender que tanto quem é solidário como quem recebe solidariedade são presenteados.
- Na escola, deve-se trabalhar a empatia nas crianças, ou seja, o despertar da preocupação pelos demais. Que ajudem aos pequenos a levar a mochila, que compartilhem material escolar com aqueles que tenham esquecido e que se preocupem com algum companheiro que esteja doente...
- A solidariedade é altruísmo que se aprende e se consolida com a prática e o exercício.
- Incentiva-se a solidariedade combatendo gestos, atitudes e comportamentos egoístas, cômodos e intolerantes das crianças.

Como seres humanos, todos somos iguais, ainda que alguns valores se diferenciem, dependendo da família que fazemos parte e da sociedade em que vivemos. Por essa razão, o respeito às diferenças, ao diverso, às distintas culturas e raças, também deve fazer parte da educação que damos aos nossos filhos. Algo que devemos ensinar as crianças desde cedo.

A criança deve receber uma educação que favoreça sua cultura geral e lhe permita, em condições de igualdade, a oportunidade de desenvolver suas atitudes, seu juízo individual, seu sentido de responsabilidade moral e social, e chegar a ser um membro útil e participativo da sociedade. A criança deve ser protegida contra todas as práticas que possam incentivar a discriminação. Deve ser educada num espírito de compreensão, solidariedade, tolerância, amizade, paz e fraternidade. São direitos fundamentais para a vida de todas as crianças.

A discriminação da criança pode ocorrer em diversas situações. Por isso, é extremamente importante que as crianças aprendam a não discriminar nem ver o racismo com algo normal. A criança deve compreender que a diversidade existe e como tal deve ser respeitada. As crianças devem fazer amigos e respeitar aos demais, independentemente de sua cor de pele, traços, cabelo, se é chinês, árabe, indígena, se fala outro idioma, e a respeitar sua cultura e tradições.

As crianças devem saber que a diversidade nos traz riquezas de informações e de experiências. Que podemos aprender muito com as diferenças. Ao invés

de criticá-las, devemos dar-lhes o devido valor e aprendermos com elas. Essa é uma tarefa importante principalmente nos dias de hoje, em que as famílias mudam de um lugar para o outro com muita frequência.

A criança pode aprender a ser respeitosa em relação à diversidade:

- Quando seus pais também são;
- Quando leem contos e histórias de outras culturas;
- Na escola e colégios. As crianças devem aprender a amar seus companheiros
- Quando valorizam os idiomas;
- Quando crianças diferentes se encontram em lugares como, parques, acampamentos de verão, colônias de férias, no colégio, etc;
- Em exposições sobre diferentes países, como na Festa das Nações, que acontecem em diversos lugares;
- Nas viagens, conhecendo outras tradições e costumes;
- Nas excursões;
- Brincando e compartilhando momentos e brinquedos com todos.

## CONTINENTES AFRICANOS

Considerada o berço da humanidade - teses indicam que o gênero homo tenha surgido no continente africano há mais de 2 milhões de anos - a África em sua história recente vive inúmeros conflitos políticos e uma grave crise social e econômica.

O continente africano possui uma das maiores diversidades culturais do planeta. Na chamada África Branca, ao norte, predominam os povos caucasóides e semitas

e na chamada África Negra, ao sul do Deserto do Saara, encontram-se os povos pigmeus, bosquímanos, hotentotes, sudaneses e os bantos. Esta diversidade por sua vez, se reflete nas mais de mil línguas diferentes que existem no continente africano, sem contar os inúmeros dialetos. Em algumas regiões inclusive, fala-se o português com algumas influências locais, como Moçambique e Angola.

A África é o continente mais carente do mundo: dos trinta países mais pobres, pelo menos 21 são africanos. Apesar disso, a África detém grandes reservas minerais, destacando-se o ouro e os diamantes, bem como fontes energéticas como petróleo e gás natural. Também é abundante em antimônio, fosfatos, manganês e cobre.

A maior economia africana é a África do Sul, seguida por países como Marrocos e Tunísia (grandes exportadores de fosfatos, matéria-prima para a indústria de fertilizantes) e a Argélia, abastada em petróleo e gás natural, sendo também membro da OPEP (Organização dos Países Exportadores de Petróleo).

Contudo, a exploração das riquezas minerais é praticada por companhias europeias ou norte-americanas, as quais são atraídas pelo baixo preço da mão-de-obra, da energia elétrica e das matérias-primas, onde extraem e produzem a custos reduzidos, o que lhes permite altas margens de lucro.

Por outro lado, o extrativismo e a agricultura figuram com as principais atividades na África, lembrando que são praticadas com níveis tecnológicos muito

baixos e, por isso, são muito nocivos ao meio ambiente.

A caça, a pesca e a coleta de produtos naturais ainda compõem as principais fontes de renda para a maioria da população africana, com destaque para o comércio de couro e de peles, marfim, madeiras, resinas, óleo de palmeira e especiarias.

Já a agricultura do continente africano apresenta-se sob duas formas: a de subsistência e a comercial. A primeira é rudimentar, itinerante e extensiva, e a segunda, praticada sob a antiga forma de Plantation, sistema introduzido pelos europeus durante o período colonial.

Devido às condições naturais pouco propícias à criação de gado bovino, a África tem na pecuária uma atividade econômica de limitado alcance.

## FRATERNIDADE SEM FRONTEIRAS

A Fraternidade sem Fronteiras (FSF) segue pela trilha da solidariedade, da caridade e, como bem prega o nome da organização, da fraternidade universal. Com a missão de Incentivar a prática da fraternidade, sem restrições étnicas, geográficas ou religiosas, amparando prioritariamente crianças e jovens em situação de vulnerabilidade ou risco social. Com os olhos voltados às regiões mais pobres do mundo, a ONG atua na implantação de centros de acolhimento em lugares do planeta onde a fome, a miséria e o desamparo fazem todos os dias novas vítimas inocentes.



Com sede localizada em Campo Grande, no Mato Grosso do Sul, fundada em 2009, a FSF tem braços espalhados por diversas regiões do Brasil e por inúmeros países, entre os quais Suíça, Estados Unidos, Alemanha, Áustria, Finlândia, Noruega, Dinamarca, Reino Unido e Emirados Árabes.

O trabalho começou em solo Africano e hoje conta com 26 Centros de Acolhimento, entre Moçambique e Madagascar, que acolhem aproximadamente 12 mil crianças, 9 mil órfãs. O amparo a esses garotos e a essas garotas (e, ainda, jovens e idosos das aldeias) se dá por meio do apadrinhamento feito por voluntários no Brasil e em várias partes do mundo.

Quando entra para o programa da ONG, o órfão passa a receber alimentação diária, reforço e material escolar, orientação de higiene e atividades culturais. Além disso, conta com a visita de quatro caravanas anuais compostas por padrinhos voluntários de diferentes áreas do conhecimento, entre os quais médicos, dentistas, educadores, pedagogos, engenheiros, psicólogos e enfermeiros.

A Fraternidade Sem Fronteiras segue também com outras atividades em Senegal (Projeto Chemim Du Futur) e também no Nordeste do Brasil por meio de uma ação voltada às crianças com microcefalia. Por conta do trabalho significativo durante todos esses anos, a FSF recebeu o Prêmio Você e a Paz, em 2016, na categoria "Instituição que Realiza".

A ONG teve início em Campo Grande (MS), em meados de 2009. Do Centro-Oeste

do país, a organização espalhou-se para outros estados. Em 8 anos, a ONG soma 500 voluntários, dentro e fora do Brasil. Um dos braços, fica localizada em Campinas (SP) e, tem como objetivo, levar uma vida mais digna à uma extensa faixa-etária de recém nascidos a adolescentes em Moçambique, no sul da África. Hoje no país existe mais de um milhão de crianças órfãs e mais da metade em situação de contaminação do vírus HIV. Com a finalidade de ajudar com as arrecadações financeiras, a ONG possui um bazar, que é um dos caminhos para ajudar a juntar dinheiro. As aldeias são regiões extremamente vulneráveis, sem infraestrutura. Os habitantes não têm recursos para sua sustentação. Na grande maioria, existe a carência de água, o que agrava a falta de recurso. As crianças acolhidas recebem o acolhimento, alimentação, apoio pedagógico, noção de higiene, cultura. São acolhidos cerca de 460 jovens, onde o acolhimento, além da alimentação, cultura, é também a ajuda financeira para continuar os estudos, bem como cursos profissionalizantes e 283 idosos, onde o acolhimento é a alimentação e apoio a saúde. Os centros de acolhimentos são estruturados em terrenos cedidos pelos líderes da aldeia.

Os Projetos desenvolvidos em Moçambique atendem em Centros de Acolhimento na Província de Gaza e Maputo, especificamente nos Distritos do Chókwè, Guijá, Manjacaze, Macia, Massingir, Chicualacuala, Namaacha e Maputo:

- Muzumuia (Chokwe) - 885 crianças;
- Barragem - 644 crianças;
- Chimbembe (Guijá)- 578 crianças;
- Matuba (Chokwe) – 921;
- Canhane (Massingir) – 486;
- Nelson Mandela – 544;
- Mukatine – 452;
- Zimbene – 301;
- Bumela – 257;
- Mussengue (Manjacaze) – 458;
- Cuacuene (Manjacaze) – 518;
- Mandevo (Impaputo-Namaacha) – 166;
- Mutokomene (Impaputo-Namaacha) – 282;
- Ferroviário (Laulane-Maputo) – 117;
- Dingue (Chicualacuala) – 254;
- Madulo (Chicualacuala) – 187;
- 3 de Fevereiro (Chicualacuala) – 444;
- Mahatlane (Chicualacuala) – 561;
- Chicualacuala Rio (Chicualacuala) – 192;
- Chicualacuala B (Chicualacuala) – 148;
- Maheyisse (Chicualacuala) – 89;
- Bobobo (Chicualacuala) – 91;
- Machanganhane (Macia) – 304;
- Mugugugo – 94;

#### 4. CONCLUSÃO

Embora, muitas vezes, reconheça-se o valor da solidariedade, sabe-se que não é tão simples plantar e fazer florescer essa convicção nos corações. Na política, por exemplo, em vez de se investir nos gestos solidários, prevalece a crença de que avanços diversos dependem de conchavos, ideologias partidárias ou simplesmente das promessas nunca cumpridas. Contenta-se assim com ensaios de lucidez, insuficientes

para atender aos urgentes anseios do povo, principalmente de quem é mais pobre.

Ao trilhar esse percurso e reconhecer o valor da solidariedade, colabora-se com a construção de uma cultura que contemple fortes sentidos de pertencimento, patriotismo e apurada sensibilidade humana, que se desdobra em gestos e ofertas mais generosas. Quem se faz servo apura a própria visão da realidade e consegue ouvir os clamores de quem necessita de ajuda.

Por isso mesmo, urgente e prioritário, neste momento em que a sociedade brasileira precisa sair da crise, é reconhecer que a solidariedade é determinante nas dinâmicas sociais. Isso não é uma simples reflexão teórica, mas indicação de uma exigência moral com força transformadora, pois possibilita o surgimento de atitudes que estão na contramão das violências que dizimam, das corrupções que sucateiam e da perda da percepção de que todos são destinatários, igualmente, de condições dignas. A solidariedade é, pois, princípio social e virtude moral. Vivenciá-la é investir na edificação de um contexto novo e melhor. Sem esse princípio e virtude, não se conquistam os ordenamentos sociais almejados. As relações pessoais continuarão comprometidas e em processo crescente de deterioração. E um perverso ciclo é alimentado, pois as pessoas se tornam cada vez mais distantes das estruturas dedicadas à solidariedade. Com isso, por ignorância, são perpetuadas regras e leis, que são inumanas e pesadas.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- \_\_\_\_\_AGOSTINHO, Santo. **Diálogo sobre o livre arbítrio**. Trad. e Introd. Paula Oliveira e Silva. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 2001.
- \_\_\_\_\_DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico**. [tradução: Paulo Neves; revisão da tradução Eduardo Brandão]. 2º. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- \_\_\_\_\_DURKHEIM, Émile. **Da divisão do trabalho social**. [tradução Eduardo Brandão]. 2º ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- \_\_\_\_\_DURKHEIM, Emile. **Émile Durkheim: sociologia / organizador (da coletânea)**. Josué Albertino Rodrigues; (tradução de Laura Natal Rodrigues). 3. ed. São Paulo: Ática, 1984.
- \_\_\_\_\_LÉVINAS, Emmanuel. **Humanismo do outro homem**. 4ª.ed, Petrópolis: Vozes, 2012.
- \_\_\_\_\_ **Site Fraternidade Sem Fronteiras**, 2018. Disponível em: <https://www.fraternidadesemfronteiras.org.br/pt-br> Acesso em 28 de Janeiro de 2018.

## 6. NOTAS BIOGRÁFICAS

### *Roseli Nogueira da Silva Mendes*

Graduada em Pedagogia e História (UNITAU – UNAR), Pós Graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional – Neuropsicologia - (Faculdade BAGOZZI) – Direito Educacional (Faculdade São Luís) Sociologia (FALC) Deficiência Intelectual (FALC) LIBRAS (ITECNE), especialista Metodologia e Didático do Ensino Superior (Faculdade BAGOZZI) - Mestre em Ciências da Educação (IDEIA/Columbia), Doutorando em Ciências da Educação (IDEIA/Columbia) - Professora de História e Sociologia na rede estadual no município de Caçapava-SP – Professora da EJA I na rede municipal de Caçapava – SP.

### **COAUTOR:**

### *Diego Rodrigo de Souza Anisse*

Estudante de Psicologia.



# ideário

Revista Científica do  
**INSTITUTO IDEIA**

---



**INSTITUTO  
IDEIA**



# REVISÃO DA LITERATURA





# ideário

Revista Científica do  
**INSTITUTO IDEIA**



**INSTITUTO  
IDEIA**

## RESENHA

**Revista ÉPOCA da Editora Globo**, em sua edição de 11 de Junho de 2018, na coluna **ELEMENTOS EDUCATIVOS**. Sob a direção de Redação da Daniela Pinheiro, abordou a situação que se encontra os profissionais portadores de título stricto sensu, isto é, como os Mestres e Doutores estão sendo aproveitados no mercado das corporações não educadoras.

Em seu artigo ele cita alguns profissionais e destaca a melhoria salarial dos mesmos, baseado no título obtido.

Quando fala de Osmar Gesualdo Neto, o próprio declara que “nos últimos seis anos, além de alavancar a carreira, o próprio salário teve um incremento de 150%”. E continua “não atribui a melhora na qualidade de vida profissional aos anos de formação contínua, mas disse que, o grande salto veio depois de ter feito o Mestrado em Administração, em 2015.

O artigo diz que existe uma trilha normalmente caminhada, por muito jovens executivos, pessoas com até 30 anos, que já passaram por cursos como MBA ou Especialização e ficam de olho no topo da montanha corporativa, querendo a formação oferecida pelo Mestrado. Segundo James Wrught, Reitor da FIA - Fundação Instituto de Administração (Escola de negócios da USP), cerca de 40% dos alunos costumam ser promovidos, 18% relatam receber aumento salarial. Ele também afirma que as empresas do setor financeiro e as consultorias valorizam bastante esse aprendizado.

O Artigo fala de custos (cerca de 120.000,00), fala da carência de vagas e da dificuldade de conciliar vida pessoal, profissional e familiar. Cita, também, outros entrevistados relatando suas dificuldades e progressos. Vale a pena ler.



# ideário

Revista Científica do  
**INSTITUTO IDEIA**

---



**INSTITUTO  
IDEIA**





# BIBLIOTECÁRIO

---





# ideário

Revista Científica do  
**INSTITUTO IDEIA**

---



**INSTITUTO  
IDEIA**

## DICAS PARA ESCREVER O RESUMO DE SEU ESTUDO CIENTÍFICO

---

Um resumo deve informar a essência do estudo de maneira resumida, mas completa (com um tamanho de acordo com as normas do texto). Os leitores devem ter uma ideia clara do estudo após ler o resumo. Basicamente deve-se colocar informações referentes aos objetivos da pesquisa, procedimentos usados, observações e dados coletados, resultados obtidos e conclusões do estudo. Os detalhes, as discussões e os gráficos não devem ser incluídos no resumo.

### *Informações essenciais para conter no resumo;*

#### *Finalidade da pesquisa*

- Uma indicação introdutória da razão para investigar o tópico do projeto.
- Uma indicação do problema e/ou hipótese que está sendo estudada.

#### *Procedimentos usados*

- Um resumo dos pontos chaves e uma vista geral de como a investigação foi conduzida.
- Um resumo sem muitos detalhes sobre os materiais usados.

#### *Observações/Coleta de dados/Resultados*

- Esta seção deve fornecer os resultados principais que conduzem diretamente às conclusões que você extraiu.
- Não deve dar demasiado muitos detalhes sobre os resultados nem incluir tabelas ou gráficos.

#### *Conclusões*

- As conclusões da investigação e possíveis indicações para aplicação e extensão da investigação.

Segue uma dica (exemplo) para escrever o resumo, veja a ilustração, com os trechos devidamente coloridos:

- **(finalidade da experiência);**
- **(procedimentos usados);**
- **(Observações/Dados/Resultados);**

- **(Conclusões);**

Exemplo;

A urbanização e exploração dos recursos naturais de maneira mal planejada vêm causando sérios impactos ambientais. Grandes derrubadas de áreas verdes podem incorrer na extinção de espécies de animais e plantas ainda não estudadas, além de causar desequilíbrios ambientais que podem atingir grandes extensões em torno das áreas derrubadas. Desenvolvemos um estudo do impacto da derrubada da floresta nativa e aterramento da área onde agora fica localizado o campus básico da UFPA sobre a biodiversidade da fauna de invertebrados do solo. Nossa hipótese é que o aterramento diminui drasticamente a biodiversidade dos invertebrados do solo. **Mediante o uso de armadilhas para captura de invertebrados (Armando e Araújo, 1988), coletamos espécimes em diferentes locais do campus (bosques aterrados e bosques não aterrados).** Depois de identificar e catalogar os espécimes de acordo com sua classificação taxonômica, procuramos fazer comparações da quantidade de variedades de espécimes coletadas em diferentes locais dentro do campus da UFPA, por meio de gráficos comparativos. Após a análise dos resultados, encontramos grandes diferenças na abundância e distribuição entre as ordens nas áreas estudadas.

Isso indica que, com o aterramento do bosque, a fauna de invertebrados do local foi seriamente alterada. Apesar deste estudo ter um caráter de investigação preliminar, uma vez que se faz necessária a coleta e análise de um número maior de amostras para que se tenha uma maior representatividade da fauna nos dois ambientes estudados, já serve de alerta sobre os potenciais perigos de aterramento de grandes áreas de mata virgem, sem a realização de estudos sobre a biodiversidade existente nos locais a serem utilizados para grandes construções humanas.



# NORMAS PARA PUBLICAÇÃO





# ideário

Revista Científica do  
**INSTITUTO IDEIA**



**INSTITUTO  
IDEIA**

## NORMAS PARA PUBLICAÇÃO NA REVISTA IDEÁRIO

---

Nenhum autor poderá conceder visibilidade prévia às contribuições enviadas a Editoria da Revista, que deverão ser, dessa forma, inéditas.

A extensão mínima e máxima dos artigos da REVISTA IDEÁRIO será assim considerada:

- Artigo monográfico (pesquisa): 5.000 a 7.000 palavras;
- Monografia sobre um tema conceitual/teórico: máximo de 3.000 palavras;
- Resenha de livros/obra literária ou lingüística: máximo de 1000 palavras

A redação dos textos deverá ser feita em português, de acordo com a ortografia vigente. Serão recebidas também produções em espanhol.

Os trabalhos deverão ser digitados em Word for Windows versão 2007 ou superior. Fonte: Bookman Old Style, 11 pts. O espaçamento entre linhas será de 1,5. Deverá ser respeitada a margem esquerda e superior de 3 cm. e a margem direita e inferior de 2cm.

As Tabelas, Quadros e Figuras poderão ser apresentados ao final do trabalho digitado. As figuras deverão ser encaminhadas em extensão JPEG ou TIF, com resolução mínima de 300 dpi.

Aplica-se, no que couber, outras normas da ABNT, em especial as Normas: NBR 6022 - NBR 6023 - NBR 6024 - NBR 6028 - NBR 10520 - NBR 10719.

## ESTRUTURA DOS TRABALHOS

---

- Título do Estudo;
- (APRESENTAÇÃO): Nome (s) do (s) autor (es) e referência à especialidade, função e instituição a que pertence(m). *Exemplo de como devem aparecer os nomes no artigo, no final do texto;*
- Resumos: Devem ser escritos em português e também em espanhol (não serão aceitos traduções tipo Google). Não deve exceder a 150 palavras. Deve conter sinteticamente o que foi feito, os resultados e as conclusões;
- Introdução;
- Materiais e Métodos (ou Metodologia);
- Apresentação e Discussão dos Resultados;
- Conclusão;
- Referências: Deverá conter no máximo 25 referências;

Os artigos propostos deverão conter uma **FOLHA DE ROSTO** com título do estudo, seguido de autoria identificada: nome(s) do(s) autor (es) e endereço (s) eletrônico (s). Anexo ao artigo, uma breve nota biográfica (máximo 500 caracteres), incluindo instituição a que pertence, endereço completo, titulação e atividade profissional de cada autor.

Exemplo de apresentação dos autores:

**Autor (s): Ricardo De Bonis<sup>1</sup>, Ronaldo Carvalho<sup>2</sup> (outros autores)**

- 1- Doutor em administração pela Universidade Americana – PY, Cirurgião-Dentista, Professor da Disciplina de Saúde e Bioética da Universidade Columbia Del Paraguay.
- 2- Doutor em administração pela Universidade Americana – PY, Administrador de Empresas, Professor da Disciplina de Tecnologia da Informação da Universidade Estadual de Goiás – BR.

## ENCAMINHAMENTO DOS TRABALHOS

---

Os trabalhos deverão ser enviados para o endereço: [contato@revistaideario.com.br](mailto:contato@revistaideario.com.br)



# ABPÓS MERCOSUL

Associação Brasileira de  
Pós-Graduados no Mercosul

A ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PÓS-GRADUADOS NO MERCOSUL - ABPÓS MERCOSUL é um entidade civil de caráter não lucrativo, com sede no Rio de Janeiro, e tem como objetivos precípuos colaborar para a consolidação dos cursos de pós-graduação ministrados no MERCOSUL; para a admissão, no Brasil, de forma automática dos títulos de pós-graduação emitidos em outros países do Mercosul; para a consolidação do intercambio cultural e educacional dos países do Mercosul; para a apresentação da qualidade de tais cursos; para a defesa dos direitos de seus associados, colaborando para a garantia dos direitos pessoais e profissionais, para o convívio fraterno e a solidariedade mútua no âmbito acadêmico, profissional e social.

## ➤ QUEM DEVE SE ASSOCIAR:

Mestres, Doutores, Mestrandos, Doutorandos, Dirigentes de Universidades do MERCOSUL, Docentes e demais simpatizantes do Programa Mercosul de Pós-Graduação.

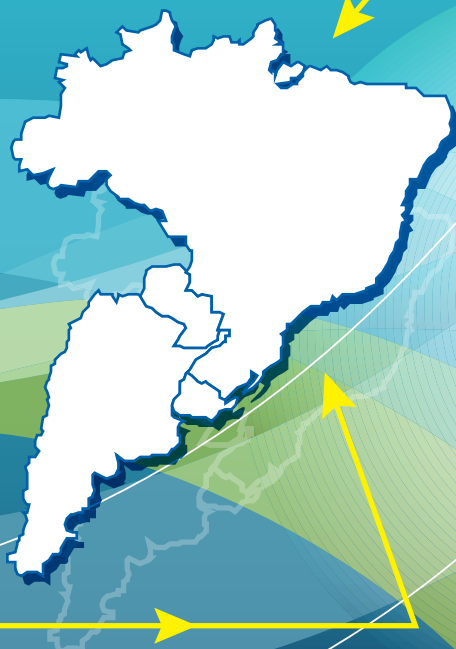
[www.abposmercosul.com.br](http://www.abposmercosul.com.br)

E-mail: [secretaria@abposmercosul.com.br](mailto:secretaria@abposmercosul.com.br)

Tel.: 55 (21) 3173.9334

CEP: 20.270-971

Seja um  
associado  
e abrace a  
nossa causa.





# ideário

Revista Científica do  
INSTITUTO IDEIA

ISSN 2525-5975



**ideário**

Revista Científica do  
INSTITUTO IDEIA

ISSN 2525-5975

REVISTA Nº 01 - ANO 7 (2018)