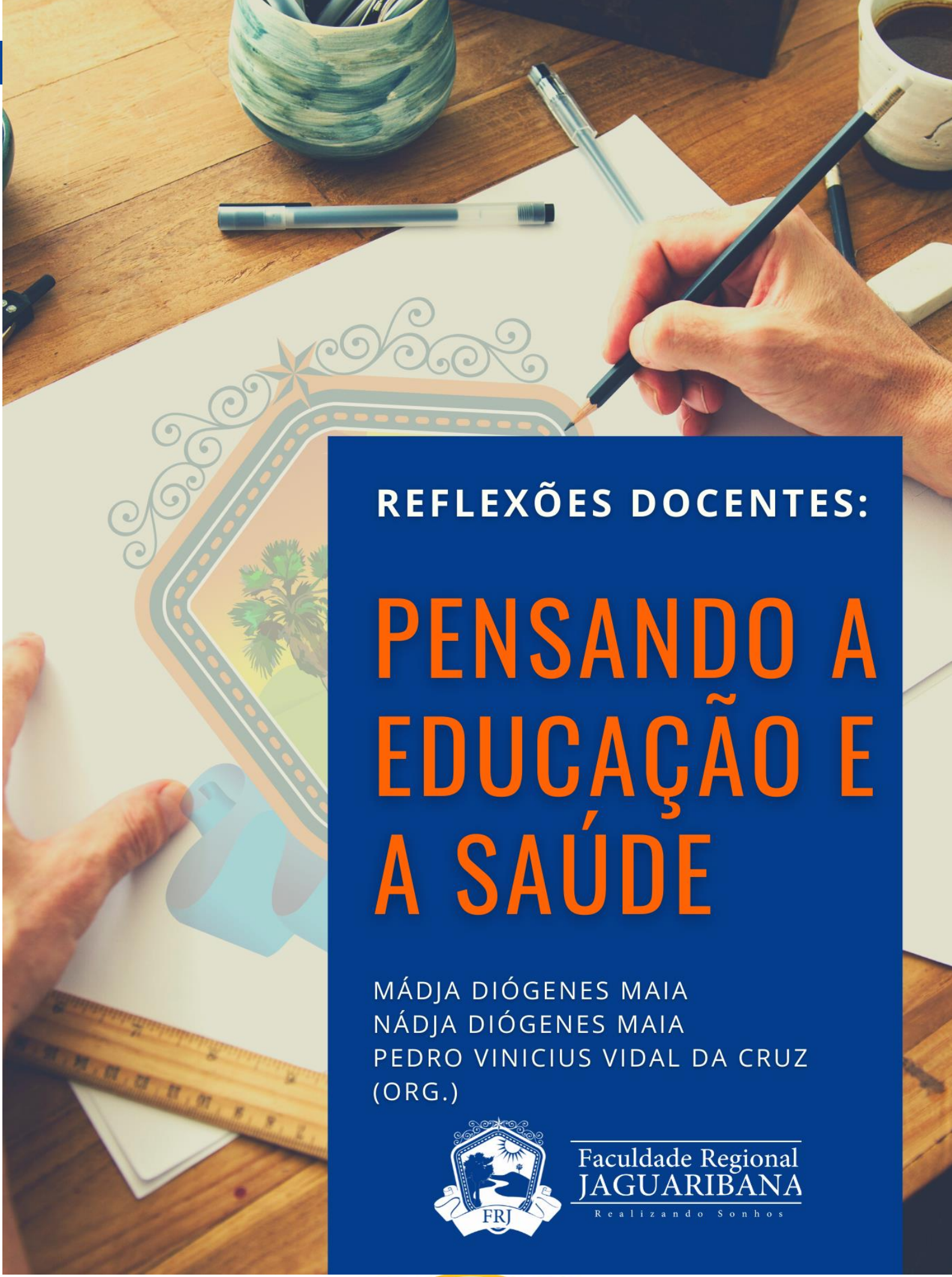

REFLEXÕES DOCENTES:

PENSANDO A EDUCAÇÃO E A SAÚDE

MÁDJA DIÓGENES MAIA
NÁDJA DIÓGENES MAIA
PEDRO VINICIUS VIDAL DA CRUZ
(ORG.)

Faculdade Regional
JAGUARIBANA
Realizando Sonhos

DIRETOR GERAL:
Cleison Luis Rabelo

DIRETORA ACADÊMICA:
Maria Ulenice Virgínio

DIRETORA FINANCEIRO-ADMINISTRATIVO:
Antonia Francizete Maia dos Reis

COORDENADOR GERAL E DESIGNE DA CAPA:
Pedro Vinicius Vidal da Cruz

COORDENADORA DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA:
Mádja Diógenes Maia

COORDENADORA DO CURSO DE BACHARELADO EM ENFERMAGEM:
Diana Carla Pereira da Silva

COORDENADORA DO NÚCLEO DE EXTENSÃO, PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO:
Nádja Diógenes Maia NJ

ORGANIZAÇÃO DO LIVRO:
Nádja Diógenes Maia NJ
Mádja Diógenes Maia
Pedro Vinicius Vidal da Cruz

COMO REFERENCIAR ESTA OBRA

MAIA NJ, Nádja Diógenes; MAIA, Mádja Diógenes; CRUZ, Pedro Vinicius Vidal da (org.). **Reflexões docentes: Pensando a Educação e a Saúde.** Núcleo de Extensão, Pesquisa e Pós-graduação - NEXPP, Faculdade Regional Jaguaribana - FRJ. Alto Santo, 2022.

SUMÁRIO

01	A EDUCAÇÃO E A PEDAGOGIA TECNICISTA NO BRASIL: UMA CRÍTICA A PARTIR DOS TEXTOS DE DEMERVAL SAVIANI Janaira Fernandes Teixeira Iara Fernandes Teixeira Mádja Diógenes Maia	04
02	O BRINCAR E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL Francisca Carina de Oliveira Silva Francisca Taneide Santos De Medeiros	18
03	O PAPEL DO COORDENADOR NO CURSO DO ENSINO SUPERIOR Francisca Carina de Oliveira Silva Mádja Diógenes Maia	35
04	FORMAÇÃO DOS PROFESSORES: CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO APRENDIZAGEM DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE IRACEMA-CEARÁ Manoel Nyraudo Magalhães Roque Francisca Carina de Oliveira Silva Sâmara Roberta Bessa Pinheiro	51
05	AS DETERMINAÇÕES DA CONDIÇÃO SOCIOECONÔMICA DA FAMÍLIA NO CONTEXTO NEOLIBERAL E A INFLUÊNCIA NO COMETIMENTO DO ATO INFRACIONAL POR ADOLESCENTES DE MORADA NOVA– CE Sâmara Roberta Bessa Pinheiro Iara Fernandes Teixeira Francisca Taneide Santos De Medeiro	74
6	EFEITOS DA NICOTINA SOBRE A COAGULAÇÃO SANGUÍNEA Pedro Vinicius Vidal da Cruz Diana Carla Pereira da Silva Regiane Mendes Silva	90
07	ATUAÇÃO DO ENFERMEIRO NA PROMOÇÃO DE SAÚDE DO IDOSO Diana Carla Pereira da Silva Pedro Vinicius Vidal da Cruz Regiane Mendes Silva	100

01

A EDUCAÇÃO E A PEDAGOGIA TECNICISTA NO BRASIL: UMA CRÍTICA A PARTIR DOS TEXTOS DE DEMERVAL SAVIANI

Janaira Fernandes Teixeira[1]

Iara Fernandes Teixeira[2]

Mádja Diógenes Maia[3]

RESUMO

A partir de uma análise em que a principal base bibliográfica consultada é a de Demerval Saviani, pretendemos com a presente pesquisa, contribuir com o debate a respeito da abordagem do processo de ensino-aprendizagem, chamado por Saviani de tecnicista. Compreendendo-o como o modelo de ensino que propicia para o âmbito educacional a questão do trabalho técnico ou o ensino profissionalizante. Com a finalidade de apresentar uma crítica ao modelo pedagógico tecnicista, e propor uma abordagem do processo de ensino-aprendizagem, que traga o trabalho ao ambiente educacional, afim de contribuir para o desenvolvimento dos educandos, e se contraponha a educação tecnicista, objetivamos também destacar a abordagem educacional histórico-crítica. Dessa forma, acreditamos está demonstrando não só uma crítica ao modelo de educação tecnicista, como também propor uma vertente pedagógica, que esteja mais adequadamente aliada com a finalidade do próprio processo educacional, sendo este entendido como a produção do homem, por meio de trabalho seja ele material ou não-material.

Palavras-chave: Educação. Pedagogia tecnicista. Saviani. Ensino profissionalizante.

[1] Bacharela em Filosofia pelo Centro Universitário Católica de Quixadá (Unicatólica); licenciada em Ensino de Filosofia pelo Centro Universitário Claretiano – Fortaleza; Aluna do Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino da Universidade Estadual do Ceará (MAIE/UECE); Professora na Escola de Ensino Médio Egídia Cavalcante Chagas em Morada Nova – CE.

[2] Psicóloga, Mestra e Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará (PPGP/UFC), professora do curso de Pedagogia e Enfermagem da Faculdade Regional Jaguaribana – FRJ.

[3] Pedagoga, mestre em educação e ensino pela Universidade Estadual do Ceará - UECE, professora e coordenadora do curso de Pedagogia da Faculdade Regional Jaguaribana – FRJ.

1 INTRODUÇÃO

Refletir a educação no Brasil tem sido uma árdua tarefa para inúmeros pesquisadores, que se debruçam sobre o problema educacional no panorama nacional. Nessa acepção, a educação que para além de uma ciência, deve ser também uma prática, desde o início do processo de escolarização como uma forma de sua massificação, tem sido implantada de diferentes formas em diferentes lugares.

No Ocidente durante a popularização da educação, o processo de ensino-aprendizagem teve diversas abordagens, tais quais podemos destacar as concepções de educação, que neste trabalho estaremos chamando de abordagens, analisadas por Demerval Saviani, sendo essas abordagens, a humanista tradicional, a humanista moderna, a analista, a Crítico-Reprodutivista e a dialética ou histórico-crítica (SAVIANI, 2012b).

Nessa pesquisa nos deteremos de uma maneira geral, a como se deu o processo de “popularização” da educação no Brasil, identificando cada teoria da concepção de educação apresentada por Saviani, e o desenvolvimento dessas concepções no Brasil.

Não se identificando com praticamente nenhuma das teorias da educação anteriormente mencionadas, mas estabelecendo paralelos com a concepção analista de educação (SAVIANI, 2012b), vem se desenvolvendo com cada vez mais intensidade no Brasil, a pedagogia tecnicista.

Considerando a abordagem tecnicista da educação, uma das abordagens mais controversas, teremos como nosso foco principal, analisar a abordagem educacional denominada “tecnicista”, e estabelecer uma crítica a respeito dessa abordagem, respondendo à pergunta: É possível estabelecer uma análise crítica da abordagem do processo educacional tecnicista a partir da leitura dos textos de Demerval Saviani?

Através do referido trabalho, pretendemos analisar as principais abordagens do processo de ensino-aprendizagem, que predominaram de acordo com Saviani (2019) de forma mais hegemônica na história das ideias pedagógicas desenvolvidas no Brasil, além disso, objetivamos fazer uma análise crítica a respeito da abordagem da educação tecnicista, ademais, temos a

finalidade de apresentar um modelo alternativo a essa abordagem, que seja coerente com as finalidades próprias do ato de educar.

Assim, acreditamos está contribuindo para a reflexão a respeito de como ocorreu o processo de escolarização no Brasil, e ainda destacar uma proposta de abordagem da educação que revele a grande importância do processo educacional para a sociedade pós-moderna, e para o próprio homem, que integra essa sociedade.

A educação no Brasil se faz objeto de investigação de estudos, à medida que podemos perceber que ainda hoje, existe uma grande desigualdade e falta de escolarização de qualidade para a população brasileira. Como indica uma pesquisa desenvolvida por Ruben Klein e Nilma Fontanive (2009), “em Língua Portuguesa, somente 27,9% dos alunos da 4ª série têm proficiências acima do nível recomendado. É possível verificar também que cerca de 25% dos alunos da 8ª série e 13% dos alunos da 3ª série do EM[4] ainda não estão no nível adequado para a 4ª série”. (KLEIN; FONTANIVE, 2009, p. 21).

2 AS ABORDAGENS DO PROCESSO EDUCACIONAL EM SAVIANI

Iniciamos nossa investigação, destacando uma breve retomada das ideias pedagógicas no Brasil a partir do período colonial. Nesse período, as primeiras escolas surgidas no Brasil, datam de algum tempo após a chegada dos Padres Jesuítas. A primeira vertente pedagógica implantada no Brasil é uma vertente de inspiração tradicional.

Saviani classifica essa primeira etapa da educação formal no Brasil de uma forma geral como humanista tradicional, da qual se desdobra nas vertentes religiosa e leiga (SAVIANI, 2012b). Para fins de maior objetividade na pesquisa apresentada, estaremos abordando este período da educação brasileira como um todo de vertente tradicional, considerando que leiga ou religiosa, a educação estava pautada em conformar o aluno à sua essencial ideal (SAVIANI, 2012b).

Nessa direção, vale destacar, que os padres que vieram em missão ao Brasil eram imigrantes da Europa, e por serem ligados à igreja católica, esses tinham seus métodos e compreensão do processo pedagógico pautado nos

[4] Ensino Médio.

métodos Europeus. De acordo com Saviani (2019), esses padres foram os primeiros a implantar um sistema de educação no Brasil, chamado de educação Jesuíta, tendo como luz para o seu entendimento o documento *Ratio Studiorum*.

O *Ratio Studiorum* era um documento que deveria reger o ensino, e dar orientações acerca de sua organização e conteúdos ofertados. Acerca dos conteúdos ofertados para a etapa que correspondia ao ensino médio, Saviani (2019) destaca “seu currículo abrangia cinco classes ou disciplinas: retórica; humanidades; gramática superior; gramática média e gramática inferior.” (SAVIANI, 2019, p. 56).

Apesar da educação jesuíta está atrelada a uma das finalidades da educação, sendo esta a transmissão da cultura produzida pela humanidade, Saviani nos remonta a observarmos o contexto de exclusão em que o *Ratio Studiorum* foi implantado, tendo em vista que ele era destinado para os filhos de colonos e excluía os indígenas (SAVIANI, 2019).

Consideramos importante ressaltamos a abrangência do sentido do fenômeno educativo que estamos abordando na referida pesquisa, para justificarmos a insuficiência da educação tradicional no período colonial em relação ao processo educacional. Nessa direção, Saviani elucida que:

> Em conclusão: a compreensão da natureza da educação enquanto um trabalho não material, cujo produto não se separa do ato de produção, permite-nos situar a especificidade de educação como referida aos conhecimentos, ideias, conceitos, valores, atitudes, hábitos, símbolos sob o aspecto de elementos necessários à formação da humanidade em cada indivíduo singular, na forma de uma segunda natureza, que se produz, deliberada e intencionalmente, através de relações pedagógicas historicamente determinadas que se travam entre os homens (SAVIANI, 2011, p. 20).

Podemos discorrer que Saviani entende a educação como um ato de produção do ser humano. Devemos nos deter brevemente sobre o que entendemos a luz dos escritos de Saviani, por produção do homem, e a relação dessa reflexão com a educação, assim será possível estabelecer a crítica que pretendemos fazer a educação do período colonial no Brasil.

Na sua concepção de educação como produção do ser humano, Saviani parte da condição humana, ou seja, aquilo que nos caracteriza como seres singulares pertencentes a mesma espécie. Saviani (1984) afirma que o trabalho é a categoria que diferencia o homem dos demais seres, tendo em mente, que

diferente das outras espécies, é a capacidade de elaborar meios para conseguir a subsistência, e em seguida colocar esses meios em prática, o que caracteriza o ato do trabalho. E como exatamente, isso se relaciona a educação? O trabalho está relacionado à educação à medida que a educação é categorizada por Saviani, como sendo trabalho imaterial, podendo inclusive ser identificada com a etapa do trabalho em que acontece a idealização da atividade a ser realizada pelo homem, em sua atividade prática (SAVIANI, 1984).

Nossa crítica orienta-se no sentido de que a educação é apropriação de conhecimentos, e também uma atitude crítica capaz de fazer com que o homem se perceba como agente modificador da história, o que vai além da transmissão de conhecimentos, atingindo a categoria da prática social (SAVIANI, 2012a).

Considerando a educação não só como transmissão da cultura elaborada pela humanidade, mas também como uma atividade que produz e reproduz o homem que compõe a sociedade, podemos afirmar que a educação entendida como tradicional implantada no Brasil no período colonial, acabou por deturpar uma das finalidades próprias da educação, enquanto produtora de humanidade, uma vez que deixando de lado o caráter prático da educação, essa se torna mera transmissão de conteúdos (SAVIANI, 2012a).

Após séculos de predominância da abordagem do processo de ensino-aprendizagem tradicional, a hegemonia de novas ideias pedagógicas no Brasil só efetivamente se inicia a partir da difusão do movimento denominado Pedagogia Nova, pertencente à concepção humanista moderna de educação (SAVIANI, 2012b). Saviani denomina essa vertente pedagógica da Pedagogia Nova como:

> [...] a pedagogia nova será uma teoria que buscará revestir-se do atributo de cientificidade seja apoiando-se nas ciências já constituídas, com destaque para a biologia, a psicologia e a sociologia, seja procurando tornar científica a própria pedagogia por meio das escolas e classes experimentais" (SAVIANI, 2012a, p. 8).

A Pedagogia Nova ou Escola Nova se insere no contexto brasileiro, como uma concepção crítica a educação tradicional, mudando a direção do foco do processo de ensino-aprendizagem, inspirando-se em teorias psicologizantes e biologizantes da questão educacional.

A tendência da educação escolanovista, ganha grande respaldo após a publicação do *Manifesto dos pioneiros da educação nova*, um documento

divulgado em 1932, por inúmeros autores do campo educacional brasileiro, entre eles Anísio Teixeira, Lourenço Filho e Cecília Meireles. Seu objetivo era tornar a educação apta para a sociedade democrática que dava seus primeiros passos como república na época em que foi publicado (LEMME, 2005).

A ideia de educação nova se baseia em grande parte na psicologia, biologia e sociologia. Nota-se também que há uma forte influência da necessidade científica no escolanovismo, entendendo que para sua teorização houve grande inspiração nos autores ligados ao campo psicológico da educação (SAVIANI, 2019).

A crítica que se propõe a esse modelo do processo educativo sustenta em afirmar, que as bases do movimento escolanovista pretendeu articular o ensino ao método científico, o que fez com que a preocupação com a transmissão do conhecimento, perde-se sua importância em sala, impedindo que as classes menos favorecidas se apropriassem de forma satisfatória da produção histórica da humanidade. (SAVIANI, 2012a).

Quando as ideias pedagógicas de educação nova entraram em declínio por volta da década de 1960, o processo de ensino e aprendizagem denominado por Saviani como tecnicista, não pertencendo diretamente, mas fazendo paralelos com a concepção de educação analítica (SAVIANI, 2012b), ganha espaço no cenário brasileiro. Na compreensão de Saviani, temos que a pedagogia tecnicista se baseia em:

> [...] inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, essa pedagogia advoga a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional. De modo semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril, pretende-se a objetivação do trabalho pedagógico. (SAVIANI, 2012, p. 11).

Paralelo ao surgimento das ideias pedagógicas da pedagogia tecnicista surgiram ideias que se inserem na educação brasileira como teorias críticas à educação, que vinha sendo implantada no ocidente ou até mesmo ao próprio processo educacional escolar. Entre essas podemos citar algumas das concepções produtivistas de educação, compreendendo as ideias da educação popular, tendo como principal expoente dessa abordagem do processo de ensino-aprendizagem Paulo Freire (1921-1997), as teorias crítico-reprodutivistas, mais comumente elaboradas por autores estrangeiros, e

finalmente a pedagogia que pode ser nomeada como pedagogia histórico-crítica (SAVIANI, 2019).

A pedagogia libertadora de Paulo Freire consiste em proporcionar nas próprias palavras de Freire, “de uma educação que levasse o homem a uma nova postura diante dos problemas de seu tempo e de seu espaço” (FREIRE, 1967, p. 93). O que nos leva afirmar, que a educação dita como popular visava aproximar o conhecimento do processo de ensino-aprendizagem à realidade dos educandos, visando integrar o saber teórico a prática social.

As teorias ditas crítico-reprodutivistas, são tidas na visão de Saviani (2012a) como pessimistas em relação à educação escolar, tendo em vista que a escola é uma reprodutora da sociedade, ela também reproduz as desigualdades sociais, e as ajuda a se perpetuar no percurso da história.

Em relação à pedagogia chamada histórico-crítica, dedicaremos uma parte da pesquisa exclusivamente para tratar dessa abordagem do processo de ensino-aprendizagem. Dando sequência à referida pesquisa, e tendo esboçado o panorama das ideias pedagógicas, que perpassaram ou perpassam o Brasil, iremos agora nos deter a análise da abordagem tecnicista e esboçar alguns traços de sua implantação no Brasil.

3 O PROBLEMA DA ABORDAGEM TECNICISTA E SEU DESENVOLVIMENTO NO BRASIL

Desde o período colonial era possível observar uma segregação das classes menos favorecidas á formações que preparassem para o exercício laboral, como cita Vieira e Souza Júnior, “no Brasil, a formação do trabalhador teve seu início no período da colonização do país, tendo como primeiros aprendizes de ofícios os índios e os escravos, considerados as classes mais baixas da sociedade.” (VIEIRA; SOUZA JUNIOR, 2017, p.154).

Podemos compreender então que desde a gênese do ensino para exercer a profissão no Brasil, é possível perceber um modelo de formação, que tinha o objetivo claro de segregar aqueles que deveriam instruir-se apenas para exercer seu ofício, daqueles que realmente poderiam entrar em contato com a cultura socialmente produzida.

Antes mesmo da chegada das ideias relativas à Escola Nova, desenvolveu-se no Brasil, instituições com forte inspiração para o trabalho manual, como aponta Santos (2017), afirmando que no século XVII, no Rio de Janeiro já existiam estabelecimentos de formação profissionalizante. No final do ano de 1909, foram criadas as “Escolas de Aprendizes Artífices”, proposta de escola de modelo pedagógico, centrada em qualificar profissionalmente a classe menos favorecida (PAIVA, 2013, p. 35).

É importante mencionarmos também o advento da tendência pedagógica tecnicista com a industrialização brasileira, momento em que a pedagogia nova dominava o cenário das tendências pedagógicas, todavia, é a partir do processo de industrialização que a ideia de formação para o exercício da profissão começa a ocupar um espaço maior nas reflexões sobre o modelo ideal para a educação pública brasileira. A década de 1930 foi um período de grande expansão industrial no Brasil, sendo criado pela primeira vez leis específicas para a questão da modalidade técnica industrial de ensino (MENDONÇA, 2014).

Na década de 1960, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) já estava consolidado, assim como outras instituições voltadas para a formação técnica da população (IPEA, 1993). Por conseguinte, o Brasil se torna um país cada vez mais industrializado e o ensino profissional também se populariza com cada vez mais intensidade. A lei n. 5.692 de 1971, trouxe os cursos de qualificação profissional para as instituições supletivas (IPEA, 1993), e finalmente a LDB de 1996, Lei n. 9.394/96, onde citamos Viamonte (2011), que nos esclarece a respeito da relação da referida lei com a formação profissional:

> O texto da LDB 9394/96 (art. 35; parágrafo II) é bastante ambíguo e minimalista, pois estabelece como objetivo da educação básica a “preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores”. Porém a preparação para profissões técnicas se constitui em um sistema paralelo e independente que poderá articular-se com o ensino regular ou desarticular-se dele completamente. (VIAMONTE, 2011, p. 38).

Enquanto a abordagem tradicional centrava-se no professor como o principal agente do processo de ensino-aprendizagem, o transmissor de conhecimentos, e a educação nova centra-se no aluno como agente autônomo, que constrói o intelecto a partir de seus interesses, a abordagem tecnicista não

está centrada nem no professor, e nem no aluno. O centro da pedagogia de viés tecnicista é a simples aplicação racional dos métodos propostos pelo processo, que deve servir de instrução á aquele, que aprende (SAVIANI, 2012a).

Em uma pesquisa publicada em 2007, Saviani acentua que diferente das outras abordagens da educação, a pedagogia tecnicista não se baseia nem nas teorias de origem humanista (como no caso da pedagogia tradicional) e nem nas teorias modernas (sendo o caso da pedagogia nova). Nesse sentido, a abordagem tecnicista da educação se enquadraria em uma forma de abordagem da educação dita "produtivista", considerando que essa se baseia em uma concepção de educação empírica, como o próprio autor abordado cita:

> Por sua vez a pedagogia tecnicista vai se pôr como uma teoria que busca explicar o fenômeno educativo a partir de sua descrição empírica, visando chegar a enunciados operacionais suscetíveis de orientar a prática educativa e dando origem, assim, à prática pedagógica tecnicista (SAVIANI, 2007a, p. 18).

Na obra *Escola e democracia*, Saviani afirma que é possível ainda estabelecer mais uma divisão concernente à questão das teorias pedagógicas do processo de ensino-aprendizagem, essas podem ainda serem divididas em pedagogia da essência e pedagogia da existência (SAVIANI, 2012a). Retomamos esse debate já empreendido sobre as abordagens do processo educacional, pois, na referida citação de Saviani, o autor não classifica a pedagogia tecnicista nem como pertencente à pedagogia da essência, tampouco da existência. Exploremos brevemente os conceitos mencionados para inserir o leitor na crítica, que pretendemos destacar.

Dessa maneira, o ensino tradicional poderia ser enquadrado no que Saviani chama de pedagogia da essência, tendo em vista que em sua essência a educação é a apropriação do conhecimento produzido pela humanidade (SAVIANI, 2012a). No que concerne à pedagogia da existência, essa seria uma apropriação do método científico de produzir ciência, da qual ao tentar transformar o ensino em pesquisa, proporcionou o empobrecimento do ensino, já que a transmissão da produção cultural da humanidade é substituída pela pesquisa, o que acaba por inviabilizar também a própria pesquisa (SAVIANI, 2012a).

Enquanto a figura central da pedagogia da essência é o professor, o transmissor do conhecimento científico, e centro da pedagogia da existência é o aluno e seus interesses que o levam a pesquisar sobre algo, a pedagogia tecnicista não é centrada nem em um, nem no outro. O interesse primeiro da prática pedagógica tecnicista é apenas explicar o processo educacional por dedução empírica (SAVIANI, 2012b), ou seja, uma racionalização do ensino.

A última parte deste recorte bibliográfico consiste em realizar uma crítica à escola de orientação tecnicista, compreendendo as tentativas de implantação no Brasil desta abordagem do processo de ensino-aprendizagem, tendo como base as obras de Demerval Saviani, e lançando sua ideia de abordagem do processo educacional denominado pedagogia histórico-crítica, acreditando que essa pedagogia de viés também produtivista, além de se adequar as finalidades próprias da educação, também se contrapõe a pedagogia tecnicista, por ter uma abordagem diferente do trabalho no ambiente escolar.

4 CRÍTICA A ABORDAGEM EDUCACIONAL TECNICISTA ATRAVÉS DO MODELO DO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM HISTÓRICO-CRÍTICO EM DEMERVAL SAVIANI

Saviani trata da dimensão ontológica entre trabalho e educação, afirmando que trabalho e educação são atividades essencialmente humanas, e ambas são capazes de produzir o homem (SAVIANI, 2007b).

Nesse sentido, além de ser relevante abordar a relação trabalho-educação no processo de ensino e aprendizagem, é fundamental que essa relação seja estabelecida, todavia, devemos realizar essa tarefa de forma adequada as finalidades do processo educacional, sendo essas finalidades, a apropriação da cultura produzida pela humanidade, e tornar o aluno capaz de transformar o seu conhecimento em prática social.

Na busca de uma teoria do processo de ensino-aprendizagem válida, que atenda aos requisitos próprios de um processo educacional, e que nesse sentido pense o trabalho também como um âmbito que produz o homem, destacamos a teoria do processo de ensino-aprendizagem elaborada por Demerval Saviani, a pedagogia histórico-crítica.

Esta consiste, resumidamente em trazer para o processo pedagógico, o desenvolvimento histórico objetivo, uma vez que o desenvolvimento histórico é a demonstração do processo em que o homem produz sua existência como afirma Saviani (2011),

> O que se chama desenvolvimento histórico não é outra coisa senão o processo através do qual o homem produz a sua existência no tempo. Agindo sobre a natureza, ou seja, trabalhando, o homem vai construindo o mundo histórico, vai construindo o mundo da cultura, o mundo humano (SAVIANI, 2011, p. 81).

Destarte ao ideal de formação escolar histórico-crítica, podemos perceber um crescente aumento da educação tecnicista, a usar como exemplo a implantação da formação técnica integrada ao ensino médio. Isso nos mostra o que Saviani elabora como um esvaziamento da escola de sua função de produtora do homem, para torná-la uma reprodutora das estruturas sociais, e ainda ser uma atenuante das contradições da sociedade capitalista (SAVIANI, 2011).

Em contrapartida a esse cenário, a pedagogia histórico-crítica se insere como desveladora dessas contradições, através da historização do processo educacional, de forma que a função clássica da educação que se trata de fazer com que o homem se aproprie da produção científica da humanidade seja concluída com êxito (SAVIANI, 2011).

A teoria da pedagogia histórico-crítica de Saviani é uma teoria que estabelece uma crítica aos modelos educacionais anteriores e em especial à escola tecnicista, acreditando que um modelo constitui a antítese do outro.

Nessa acepção, acreditamos ter ressaltado nesta pesquisa, a importância de uma renovação das estruturas educacionais brasileiras, almejando que a educação se torne um meio pelo qual ela realmente consiga exercer a sua finalidade, de ser um lugar de apropriação de cultura por todos e contribua para a diminuição da desigualdade social educacional, e construção de uma sociedade mais igualitária (SAVIANI, 2011).

Compreender o processo histórico construído pela práxis social, ou seja, trabalho não-material idealizado, e transformado em realidade material, torna os educandos capazes de compreenderem-se como sujeitos capazes de transformarem seus conhecimentos em práxis-social (SAVIANI 2012a).

Tornar os alunos capazes de efetivamente pensar nos problemas de seu tempo como passíveis de serem solucionados, e dessa forma idealizarem cada vez mais as ações a serem materializadas pelo trabalho, o que estaria adequadamente alinhado a finalidade da educação, de tornar o homem produto e produtor de humanidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do recorte bibliográfico aqui esboçado, pudemos observar e destacar um pouco das ideias pedagógicas que se desenvolveram de forma mais homogênea na história da escola no Brasil.

Ao que se refere à educação de inspiração tecnicista, foi possível constatar através da pesquisa apresentada, que essa abordagem além de não está aliada as finalidades específicas da educação, ela contribui exatamente para o contrário da experiência educacional, pois pode-se afirmar essa abordagem como uma extensão da tentativa de controle das massas trabalhadoras.

Com a referida pesquisa, constatamos também o modelo do processo de ensino-aprendizado denominado como histórico-crítico, como um modelo que vai de encontro ao interesse fundamental da educação de promover a produção de indivíduos, e ainda se propõe a ser um modelo capaz de provocar nos educandos uma prática social, que é capaz além de produzir o homem, ser um instrumento de transformação da realidade social, na construção de uma sociedade mais humana e igualitária.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

IPEA. **Modernização tecnológica e formação técnico-profissional no Brasil:** impasses e desafios. Brasília: Serviço Editorial, 1993.

KLEIN, Ruben; FONTANIVE, Nilma. Alguns indicadores educacionais de qualidade no Brasil de hoje. **São Paulo em Perspectiva**, v. 23, n. 1, p. 19-28, jan./jun. 2009. Disponível em: http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v23n01/v23n01_02.pdf. Acesso em: 06 abr. 2021.

LEMME, Paschoal. O manifesto dos pioneiros da educação nova e suas repercussões na realidade educacional brasileira. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 86, n. 212, p. 163-178, jan./abr. 2005. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/2941/2676>. Acesso em: 30 abr. 2021.

MACIEL, Lizete Shizue Bomura; NETO, Alexandre Shigunov. A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 465-476, set./dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v32n3/a03v32n3.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2021.

MENDONÇA, Aline Graciele. Ensino técnico de nível médio: momentos de prestígio e de esquecimento se alternando durante a história da educação profissional no Brasil. **Horizontes**, Itatiba, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 87-99, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.24933/horizontes.v32i2.178>. Acesso em: 28 mai. 2021.

PAIVA, Francisco da Silva. Ensino técnico: uma breve história. **Húmus**, São Luís, n. 8, p. 35-49, mai./jun./jul./ago. 2013. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/revistahumus/article/view/1677/1326>. Acesso em: 03 mai. 2021.

SANTOS, Deribaldo. **Educação e precarização profissionalizante:** crítica a integração da escola com o mercado. São Paulo: Instituto Lukács, 2017.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

_____. **Escola e Democracia**. 42. ed. São Paulo: Autores Associados, 2012a.

_____. **A pedagogia no Brasil:** história e teoria. 2. ed. São Paulo: Autores Associados, 2012b.

_____. **Pedagogia Histórico-Crítica**: Primeiras aproximações. 11. ed. São Paulo: Autores Associados, 2011.

_____. Epistemologia e teorias da educação no Brasil. **Pro-Posições**, v. 19, n. 1, p. 15-27, jan./abr. 2007a. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643570/11091>. Acesso em: 03 mai. 2021.

_____. Trabalho e Educação: fundamentos históricos e ontológicos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007b. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>. Acesso em: 03 mai. 2021.

_____. Sobre a natureza e especificidade da educação. **Em aberto**, Brasília, n. 22, p. 1-6, jul./ago. 1984. Disponível em: <http://ifibe.edu.br/arq/20150911214634120944442.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2021.

VIAMONTE, Perola Fatima Valente Simpson. Ensino profissionalizante e ensino médio: novas análises a partir da LDB 9394/96. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 2, n. 1, p. 28-57, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6469/2651>. Acesso em: 03 mai. 2021.

VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski; SOUZA JÚNIOR. **A educação profissional no Brasil.** Interacções, v. 12, n. 40, p. 152-169, 2017. Disponível em: < https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/10691>. Acesso em: 03 mai. 2021.

02

O BRINCAR E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Francisca Carina de Oliveira Silva[5]
Francisca Taneide Santos De Medeiros[6]

RESUMO

O brincar é uma atividade fundamental para as crianças pequenas, é brincando que elas descobrem o mundo se comunicam e se inserem em um contexto social. Propõe-se neste artigo mostrar a importância do brincar na Educação Infantil para as crianças de 02 á 05 anos, mostrando suas contribuições para o desenvolvimento das crianças de dois á cinco anos, fazendo uma breve analise da sua historia cultural na sociedade e depois relatando outros tópicos relevantes ao tema, enfatizando que não basta brincar, é preciso que seja de qualidade e para isso é importante prestar atenção nos agentes mediadores da atividade. Para realizar este trabalho além das pesquisas bibliográficas fundamentadas na leitura e reflexão de livros, artigos revistas e sites, também foi realizada uma pesquisa qualitativa com caráter descritivo, buscando refletir sobre como os professores de Educação Infantil colocam o brincar em seu cotidiano. Deixando claro que brincar além de ser um direito da criança é de suma importância para o seu desenvolvimento e por isso as escolas e professores devem dar a devida atenção para essa atividade.

Palavras-chave: Brincar, Educação Infantil, Desenvolvimento.

1 INTRODUÇÃO

Brincar é bom e divertido, para as crianças é uma atividade simples e espontânea. O ato de brincar facilita o desenvolvimento do ser humano nos aspectos físico, social, cultural, afetivo, emocional e cognitivo. Para tanto é

[5] Pedagoga, Especialista em MBA em docência e metodologia do ensino superior e professora do curso de Pedagogia da Faculdade Regional Jaguaribana – FRJ.
[6] Pedagoga, Especialista em arte-educação e cultura popular e professora do curso de Pedagogia da Faculdade Regional Jaguaribana – FRJ.

necessário que os pais, a sociedade e principalmente os educadores entendam que tal atividade faz parte de uma aprendizagem prazerosa, não sendo somente um lazer.

Tem-se falado e estudado muito o fenômeno do brincar, da importância para o desenvolvimento das crianças, é importante perceber a relevância de um tempo no cotidiano das crianças destinado a um brincar de qualidade, em um espaço, com matérias interessantes e que estimulem a criatividade. A ciência vem estudando e provando cada vez mais a importância do brincar, sendo que tais informações estão chegando com maior velocidade e abrangência nas escolas de Educação Infantil, local esse que é privilegiado para o incentivo dessa prática.

Afinal brincando a criança forma sua personalidade e aprende a lidar com o mundo, estando assim ligado ao desenvolvimento infantil, o brincar e a educação devem caminhar juntos com o objetivo de auxiliar o processo de ensino aprendizagem. Para Salé (2011), quanto mais a criança brinca, levando em conta a qualidade e a quantidade, mais possibilidade ela terá na sua vida adulta.

O presente artigo esta dividido em três itens, o primeiro irá fazer uma breve analise histórica do brincar, mostrando que ele sempre esteve presente na vida do ser humano, e que também pode ser visto como uma forma cultural. Alves e Sommerhalder (2011) concordam com essa afirmação: “Os jogos, as brincadeiras, os brinquedos, enfim, as atividades lúdicas acompanham o desenvolvimento da civilização humana desde seus primórdios [...]” (p. 11).

No segundo item irei aborda a relação entre o brincar e aprendizagem, buscando deixar claro o valor que essa atividade tem para o desenvolvimento das crianças na escola e chamando atenção para o importante papel que o professor deve desempenhar durante esse processo, buscando conceituar o que é jogo, brinquedo e brincadeira, mostrando a importância de o educador saber diferenciá-los e fazer uso delas de forma adequada. Também será feita uma análise em cima de uma pesquisa qualitativa que foi realizada com os professores de Educação Infantil do município de Alto Santo Ceará, com base no questionário disponível no apêndice.

Por fim será feita uma reflexão sobre a importância do brincar para o desenvolvimento da criança, deixando explícitos os vários motivos que justificam a sua importância.

2 A CULTURA DO BRINCAR E A SOCIEDADE

O brincar sempre esteve presente na vida dos seres humanos, os jogos e as brincadeiras sempre acompanharam a evolução histórica e esteve presente em todas as civilizações. É certo que ao longo do tempo assim como a sociedade também passam por transformações, logo os brinquedos e brincadeiras dependem e variam de acordo com o modo de vida dos agrupamentos humanos, o tempo e também o espaço.

Para entender a brincadeira como expressão cultural é preciso, perceber que as crianças enxergam o mundo através das experiências que incorporam quando brincam, entre si e com os adultos e que a figura do adulto funciona como referência, sendo suas ações reproduzidas, porém com um sentido próprio e essencial da criança.

No Brasil as brincadeiras sofreram influências dos portugueses, negros e índios, onde os portugueses trouxeram os versos, adivinhas, lendas, alguns jogos e brinquedos como jogos de amarelinha, bolinha de gude, jogo de botão, pião, a influência negra contribuiu com os jogos simbólicos e os índios trouxeram as brincadeiras junto à natureza e os animais. (FRIEDMANN, 2012, P.26)

Por ser um ser histórico-social o homem, constitui sua história no decorrer dos anos, com base nesse pressuposto a noção ou sentimento de infância foi construída ao longo da história. O brincar sempre esteve presente na história da humanidade, mas nem sempre teve o reconhecimento necessário e algumas vezes da história foi visto como desnecessário.

O conceito de infância que conhecemos é recente, surgiu no século XVII e está ligada a noção de família e ao desenvolvimento escolar. Recorrendo ao sentido literal da palavra infância vem do latim *infantia* significa “incapacidade de falar”, pois se considerava que antes dos sete anos as crianças eram incapazes de expressar seus desejos e pensamentos. Sugeria-se assim que a criança era menos que o adulto, por isso era representada como um adulto em miniatura,

por se tratar de um período que apenas antecedia a vida adulta, havia neste caso um profundo desinteresse pela infância.

No decorrer da história surgiram vários modelos de infância, em alguns momentos as crianças eram representadas como anjos, abandonando a ideia de adulto em tamanho reduzido, em outro modelo a criança passa a ser vista com um ser sagrado, nessa época a ideia de infância estaria ligada ao menino Jesus. Os altos índices de mortalidade infantil da época explicam a indiferença com relação às crianças, pois a possibilidade de perda era muito grande. As crianças só começaram a sair do anonimato quando os adultos desenvolveram o gosto pelo retrato, pois devido a possibilidade de a criança morrer, era comum serem pintadas para guarda como lembrança.

Na sociedade feudal a criança era vista como um adulto em miniatura, logo era obrigada a trabalhar, já para a burguesia a criança deveria ser amparada e escolarizada. Com a chegada do capitalismo do consumismo e da globalização o conceito de infância passou por várias mudanças, com esses avanços a escola e a família tiram juntas as crianças do mundo dos adultos. Outro fator que está ligado à visão contemporânea da infância é o fato de os pais estarem presos a uma rotina profissional.

Por falta de espaço e segurança as crianças estão perdendo a liberdade de brincar, assim a brincadeira tem se limitado ao espaço escolar, pois até mesmo em casa a criança tem sofrido a influência dos avanços tecnológicos. Além disso, tempo das crianças tem sido preenchido por obrigações e deveres, ou seja, elas devem participar de todos os cursos e aulas que os pais poderem pagar, tudo visando um futuro promissor, uma boa profissão que seja interessante e lucrativa, fazendo das crianças pequenos aprendizes.

Assim os pais só visam o futuro e esquecem-se do presente, da infância, fase essa que precisa ser vivenciada, pois é através do brincar que a criança se desenvolve e se prepara para ser um crítico, criativo e autônomo capaz de fazer suas próprias escolhas, concordando com o que já foi dito ate aqui Alves e Sommerhaler (2011) afirmam que:

> [...] a linguagem da infância é o jogo e o brincar. Portanto, o aprendizado da criança é muito mais rico muito mais significativo nesse espaço. Arriscamos a dizer que para a criança não há outro espaço de aprendizagem tão significativo que não seja o espaço lúdico (p.8).

A ausência do brincar na infância tem sido a causa de muitos problemas entre eles a obesidade infantil, pois além dos problemas já descritos, com o avanço da tecnologia, o brincar tem sido delimitada a brinquedos tecnológicos e jogos virtuais, a criança passa horas no computador, tablete ou celular, o leva ao sedentarismo, causando a obesidade. Infelizmente crianças que procuram brincadeiras que envolvam e precise de mais espaço e movimento acabam sendo taxadas como: imperativas ou agitadas.

Com o avanço da tecnologia, os brinquedos infantis passaram por grandes transformações, a criança agora é apenas espectadora do brinquedo, ou seja, não tem a oportunidade de criar, recriar e explorar, assim logo os brinquedos tornam-se desinteressantes, além de estar sempre surgindo novos brinquedos, o que transforma a criança em um consumidor compulsivo. E Cury (2013) comprova isso ao afirmar que: “Pais brilhantes dão presentes materiais para seus filhos, mas não os estimula a ser consumista, pois sabem que o consumo pode esmagar a estabilidade emocional, gerar tensão e prazeres superficiais” (p.13).

Concordando com o autor, é preciso estimular uma reflexão de pais e educadores, sabre as mudanças que vem ocorrendo na sociedade, que influenciam a vida das crianças. Se por um lado todo o avanço da tecnologia tem oferecido conforto e praticidade à população, o mesmo é o responsável por um estilo de vida mais sedentário e menos ativo.

Com base nas reflexões feitas até aqui fica claro que a escola, na maioria das vezes é o único espaço onde a criança pode ter um brincar de qualidade, que além de trazer melhorias na qualidade de vida, principalmente gere aprendizagem e desenvolvimento. Mas será que as escolas e professores de Educação Infantil estão preparados para atender as crianças, e as demandas exigidas nesse processo? Esse e outros questionamentos serão abordados e debatidos no próximo item.

3 APRENDIZAGEM MEDIADA PELO BRINCAR

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), o ambiente escolar deve oferecer oportunidade para que os alunos sejam capazes de desenvolver suas capacidades e habilidades e o brincar aparece

como umas principais oportunidades. Para entender a relação existente entre o brincar e a aprendizagem e necessário refletir sobre como essa atividade foi e, é vista pela educação. Entender que a criança tem direito é proporcionar a ela um brincar de qualidade e isso inclui tempo, espaço, materiais e incentivo.

Aqui no Brasil até 1950, as concepções de educação infantil estavam centradas no brincar, as brincadeiras infantis da época eram: pular amarelinha, brincar de pique esconde pintar com lápis de cor, montar blocos de construção, vestir bonecas ou levar os carrinhos para passear (BARBOSA, 2011). O brincar foi um tema muito importante para a construção de propostas educacionais, para crianças e formação do professor.

Porém em 1960 e 1970, as propostas de Educação Infantil foram deslocando-se do campo da socialização, da ludicidade, da brincadeira, passando assim a dar lugar para a preparação para a escola e o desenvolvimento da inteligência. A palavra pré-escolar foi definida como ano de educação formal que precede a escolaridade. Para Barbosa (2011), a pré-escola na época era o lugar ideal para realizar o período preparatório, para o futuro ingresso na escola, ficava assim a formação nos aspectos perceptivos, motores e linguísticos.

Surgiram várias concepções de Educação Infantil no Brasil, uma delas enfatizava que a educação deve centrar-se no brincar, individual e coletivo, e que as crianças desenvolvem suas cognições brincando. Outra concepção defendia que as crianças passam por um longo processo de escolarização e compreender as aprendizagens acadêmicas podem ser realizadas na escola fundamental, mas o brincar tem um período delimitado na sociedade. Refletindo a fundo essa concepção, sua versão simplista poderia levar a propostas pedagógicas que abandonam as crianças e deixam o brincar livremente, esquecendo que o brincar exige planejamento, organização, tempo, espaço, informação, objetos e pessoas.

Para Barbosa (2011), outra concepção surgiu no Brasil na década 1970, foi a de focar o currículo nas capacidades cognitivas das crianças. Com base nessa concepção, procurou-se organizar um currículo que tem como objetivo, propor atividades especificas, que desenvolvam nas crianças certas aquisições cognitivas.

Já no final dos anos de 1980, a disputa entre culturalistas e conteudistas, acabou construindo uma concepção de conhecimentos como conteúdo. Para Barbosa (2011), é impossível pensar em um currículo que não leve em consideração o diálogo existente entre família, professores e crianças. De um lado as famílias trazem a preocupação tanto com o cuidado como com a educação das crianças, de outro os professores que entram com o lado pedagógico sendo responsáveis por organizar e transmitir os conhecimentos e por fim as crianças que tem o direito de vivenciar a infância. É partindo desses três pontos de vista que deve ser sustentada uma proposta curricular.

Fica evidente a relação simultânea que existe entre brincadeira e aprendizagem o brincar no currículo escolar estimula o desenvolvimento físico, cognitivo, criativo, social e também a linguagem da criança, mas para que isso ocorra, é necessário que os professores estejam capacitados e principalmente conscientes de que o brincar gera aprendizagem e desenvolvimento. Além da formação acadêmica também é preciso investir em formações continuadas que ofereçam ao professor a segurança necessária para que ele possa usar com segurança essa ferramenta tão importante em sua sala de aula e também salas de aula com espaço adequado e brinquedos que estejam de acordo com a faixa etária de cada criança.

E nas formações continuadas seria interessante que fossem oferecidos ao professor os saberes práticos e teóricos referente às brincadeiras, considero de fundamental importância que o professor de Educação Infantil saiba diferenciar os termos jogo, brinquedo e brincadeira, para que assim possam usa-los de forma adequada. Pois existem muitos conceitos e questionamentos presentes nesses termos.

Partindo do significado literal dessas palavras como no dicionário temos: jogo: Ação de jogar, folguedo, brinco/ o que serve para jogar/ exercício ou divertimento, sujeito a certas regras/passa tempo/ se arrisca dinheiro/ divertimento. Para brinquedo: Objeto destinado a divertir uma criança. E brincadeira: Ato ou efeito de brincar/ brinquedo/ entretenimento/ gracejo. Pode-se perceber que as palavras, jogo, brinquedo e brincadeira vêm agregados de significados positivos e negativos. No entanto neste artigo buscarei analisar os termos citados a partir de uma visão pedagógica, onde os mesmos serão instrumentos usados para educar as crianças de forma lúdica.

Friedmann (2012), analisou boa parte das obras de Piaget e a partir dessas esclarece as relações existentes entre o jogo e funcionamento intelectual. Também interpreta o jogo através do pensamento das crianças, distinguindo seis critérios utilizados no jogo: 1) O jogo é espontâneo, sendo assim, o posto ao trabalho. 2) O jogo sua finalidade em si mesmo, todo jogo é interessado; pois quem joga se preocupa com o resultado. 3) O jogo é uma atividade prazerosa, o prazer expressado pelo o indivíduo durante o jogo significa que ele se adaptou ao real sentido da atividade. 4) O jogo tem uma relativa falta de organização. 5) O jogo é gerador de conflitos, e é por meio dele que a criança aprende inconscientemente a resolve-los. 6) O jogo envolve motivação intensa.

O jogo pode variar desde a mais simples atividade para aquelas que exigem maior concentração, onde existem regras mais complexas, o ideal é que o jogo possa ser utilizado pelo professor como meio para educar, mas para isso as características lúdicas devem ser respeitadas.

O brinquedo faz parte da vida das crianças e está associada ao brincar, para Fortuna (2011), “Um brinquedo só é brinquedo pela ação de brincar, isto é, porque alguém brinca com ele” (p.9). Para as crianças o valor material do brinquedo não tem importância, já que sua importância está no que ele representa ele representa, um exemplo disso é quando uma criança usa sua imaginação e transforma um cabo de vassoura em um cavalo e um pedaço de madeira em um microfone. Não é a grande variedade de brinquedos que vai determinar a qualidade do brincar mais sim as possibilidades que o brinquedo oferece para as crianças criarem e recriarem de acordo com o contexto na qual estão inseridas.

O brinquedo está totalmente associado ao conceito de infância, ele permite um trabalho pedagógico que gera o conhecimento da criança. Ela estabelece com o mesmo uma relação natural e consegue extravasar suas angustias e entusiasmos, assim como também suas alegrias, tristezas agressividades e frustações.

Segundo Brock (2011), o conceito de brincadeira é flexível, o que permite liberdade na sua interpretação, partindo desse ponto de vista dentro do universo educacional, a brincadeira é o lúdico em ação, expressado através do jogo ou do brinquedo, porém na brincadeira a criança não costuma usar regras prontas

como nos jogos, as brincadeiras permitem que a criança seja autora das regras e que use o espaço, o tempo e os objetos para criar e recriar significados.
Assim a principal característica da brincadeira é o imaginário e a liberdade, pois ela pode ser desenvolvida através de brinquedos ou não, e em alguns casos a criança pode atribuir outros significados ao brinquedo ou objeto usado.

Como o objetivo deste trabalho é mostra as contribuições que o brincar oferece ao desenvolvimento infantil e á aprendizagem no contexto escolar. Para tanto o termo brinquedo será entendido como objeto mediador da brincadeira. Brincadeira será uma atividade não estruturada, que gere prazer podendo ter regras implícitas ou explicitas. O jogo será caracterizado como algo que possui regras explicita pré-estabelecidas, sem perde a característica lúdica.

Para Friedmann (2012), é necessário que o professor seja conhecedor de algumas brincadeiras consideradas por ele essenciais:

- Brincadeiras ou jogos de perseguir, procurar e pegar: são atividades que requerem agilidade, rapidez e desempenho físico exemplo: cabra-cega, caça-bandeira, cada macaco no seu galho, esconde-esconde, etc. 2
- Brincadeiras ou jogos de correr e pular: são atividades que exige movimentos como sair do lugar, percorrer uma distância ou sair do chão, exemplo: carrinho de mão, elástico, corrida com saco e outras.
- Brincadeiras ou jogos de atirar: na atividade diversos objetos são lançados a uma determinada distancia para cima dentro espaço determinado ou não, exemplo: argola da sorte, peteca, amarelinha, etc.
- Brincadeiras ou jogos de agilidade, destreza e força: nessas atividades a agilidade física e mental e mental entra jogo para conseguir alcançar seus objetivos exemplos: bambolê, bola ao túnel, queimada, dança das cadeiras e outras.
- Brincadeiras de roda: essas atividades são realizadas ao som de uma música, cantiga de roda ou rima, onde as mesmas se mexem e representam, exemplo: a canoa virou, ciranda, escravos de Jó, e também as parlendas, pirulito que bate-bate e outras.

- Brincadeiras ou jogos de adivinhar: esse tipo de jogo exige reflexão e humor, exemplo: quem está diferente, onde está a bola, vaca amarela e outras.
- Brincadeiras ou jogos de faz de conta: nessa brincadeira a criança pode brincar sozinha ou em grupo, onde a mesma cria através da sua imaginação papeis situações que lhes permite compreender o mundo a sua volta.

Dessa forma, a brincadeira não deve ser uma atividade usada pelo professor apenas para recrear as crianças, mas como atividade em si mesma, que faça parte do plano de aula do professor.

Levando em consideração a importância do brincar e sua qualidade nas escolas de Educação Infantil, realizei uma pesquisa qualitativa de caráter descritivo, com alguns professores que lesionam nessa área no município de Alto Santo Ceará, de início busquei saber o perfil profissional de cada professor e depois analisar seus pensamentos, conhecimentos e práticas em relação ao brincar na escola.

Foi aplicado um questionário a seis professores, os quais foram resguardados o sigilo da identidade, sendo os mesmos identificados apenas no momento da entrega dos questionários. Para tanto convencionei uma letra e um número para cada professor identificando-os como p1, p2, p2, p3, p4, p5 e p6.

Os professores entrevistados têm entre 28 e 48 anos de idade e entre 02 e 15 anos de experiência na pré-escola e em relação à formação, um é formado em português com pós-graduação em alfabetização e letramento e atualmente está cursando pedagogia, outro é formado em pedagogia e estar cursando psicopedagogia e os demais estão cursando pedagogia.

Em relação às concepções sobre o brincar na Educação Infantil a partir das respostas analisadas, foi possível identificar que os professores têm consciência da importância do brincar e que o mesmo estar presente em suas metodologias, porém fica evidente que uma parcela dos entrevistados tem apenas um conhecimento prévio sobre o tema.

> Um fator- chave é, então a qualidade do conhecimento, do pensamento e da tomada de decisões do profissional. Ele deve ter flexibilidade para tomar suas próprias decisões profissionais, examinar sua participação

> na construção das experiências lúdicas e contribuir para os desafios que estão sendo propostos (BROCK, 2011, p.7).

A compreensão do termo brincadeira, por exemplo, para p1 (2015), “É algo que desenvolve o pensamento”. Para p2 (2015): “É tudo aquilo que a criança pode praticar com a vontade de se distrair enquanto aprende, sem ter a obrigação de aprender [...]”. As duas concepções são validas, porém o termo brincadeira embora seu conceito seja flexível, envolve uma reflexão mais ampla, concordando com p1, a brincadeira ajuda a desenvolver o pensamento, mas não é só isso, para Alves e Smmerhalder (2011), é na brincadeira que: “[...] a criança busca alternativas e respostas para as dificuldades e/ ou problemas que vão surgindo, seja na dimensão motora, social, afetiva ou cognitiva.”. P2 está correto ao pensar que na brincadeira a criança aprende sem ter a obrigação de aprender, porém professor não pode ver a brincadeira como uma distração. Ao assumir a função educativa e lúdica, a brincadeira proporciona diversão, prazer e gera conhecimento brincar é uma experiência fundamental para as crianças de todas as idades, principalmente para as crianças de Educação Infantil.

Com relação ao termo jogo, pode perceber que ainda existe dificuldade por parte de alguns professores para compreender o real sentido do termo quando direcionado a educação. Num fragmento de resposta de p3 (2015), foi possível identificar essa dificuldade: “[...] jogo é algo competitivo”. Na educação essa é apenas uma da característica do jogo, porém o professor devera compreender que o importante é o conhecimento que o aluno irá adquirir no decorrer da atividade. Para Friedmann (2012), através dos jogos “[...] as crianças desenvolvem aspectos sociais, morais, cognitivos, políticos e emocionais” (p.39). O termo jogo pode ser entendido como uma atividade lúdica, espontânea, motivadora, que possui regras implícitas ou explicitas.

Existem muitos professores que acham, que primeiro deve-se explicar o conteúdo a ser trabalhado e só depois realizar a brincadeira, de acordo com Solé (2011), na brincadeira a criança aprende na prática, experimentando, assim não há necessidade de aulas prévias com conteúdo mencionados para depois ser realizada a brincadeira, ao contrário é através da brincadeira, que o professor aplicará os conteúdos, temas e ideias de acordo com os contextos.

Outro ponto relevante em relação ao brincar é a mediação, existem muitas dúvidas a respeito de quando o professor deve intervi nesse momento. Para p4

(2015), a mediação deve ocorrer: “No momento adequado para levar a aprendizagem”. Porem será que os professores sabem identificar esse momento? Segundo Fortuna (2011), existem várias formas de o professor ser um e excelente mediador, uma delas é brincar junto com os alunos, assim sua presença além de agregadora e estimulante, o educador estaria mostrando como se brinca, não só por ser conhecedor das regras, mas por sugerir modos de resolução de problemas e atitudes alternativas nos momentos um pouco mais tensos. A presença do educador não deve inibir as crianças, assim como a ausência em alguns momentos não pode ser vista como abandono.

Outra forma seria circular pelo espaço onde as crianças brincam, não com a intenção de fiscalizar e sim de acompanhar, mostrando-se disponível, assim um amigo/parceiro de brincadeiras. Porém suas mediações não devem ficar restritas, a apenas na observação, oferta de brinquedos e sugestões se brincadeiras, ele deve intervi não apenas para resolver conflitos, mas para estimulara atividade mental. Social e psicomotora das crianças, através de sugestão de encaminhamentos e questionamentos.

Para Friedmann (2012), para alcançar seus objetivos lúdicos, o professor deverá adotar algumas posturas, entre elas estar possibilitar tempo, espaço e matérias; escutar o que as crianças tem a dizer; incentivar a autonomia das crianças; possibilitar ações físicas; nas brincadeiras dirigidas não impor regras, em vez de impor deixar as crianças participarem da sua criação; proporcionar a troca de ideias e incentivar todas as crianças a cumprirem as regras;

Já nos jogos dirigidos é necessário que o educador seja claro e objetivo na hora de explicar as regras, é importante exemplificar a explicação verbal e também reservar um tempo após as atividades para que as crianças possam se expressar conversar a respeito da do jogo ou representarem atividade através de desenhos e pinturas.

Para Fortuna (2011), nos momentos em que o professor se colocar em uma brincadeira apenas como observado o mesmo, deverá estar atento, pois neste momento o ideal é fazer anotações dos comportamentos dos alunos, dos avanços e dificuldades que eles apresentam durante as brincadeiras, para assim com base nessas anotações, selecionar brincadeiras que sejam relevantes aos seus alunos e que realmente acrescente com relação ao desenvolvimento e conhecimento das crianças.

> O professor é um mediador entre as crianças e os objetos de conhecimento, organizando e propiciando espaço e situações de aprendizagens que articulemos recursos e capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas de cada criança aos seus campos de conhecimentos humanos. Na instituição de Educação Infantil o professor constitui-se, portanto, no parceiro, mas experiente, por excelência, cuja função é propiciar e garantir um ambiente rico, prazeroso, saudável e não discriminatório de experiências educativas e sociais variadas. (REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL, 1998, p.30).

As concepções que os professores possuem é o que vai determinar a qualidade do ensino, sendo necessário refleti-las, estuda-las e por que não as modificar. Isso torna evidente a necessidade de discutir essas concepções desde a formação acadêmica e, após, na formação continuada. Para Brock (2011):

> Os profissionais devem, portanto, estar bem-informados sobre a pedagogia do brincar. Para o profissional contemporâneo, este é um processo de constante desenvolvimento, no qual ele se mantém atualizado com sua complexidade e natureza multidimensional. [...] manter-se a par das pesquisas contemporâneas ajuda a renovar ou mudar a pratica daqueles que buscam oferecer atividades lúdicas de alta qualidade, que satisfaçam as necessidades e os interesses das crianças (p. 7).

Também é preciso ressaltar que o sucesso dessas atividades não depende apenas do professor, pois muitas escolas não dispõem do espaço necessário para pratica de brincadeiras. É necessário que a escola como um todo se aproprie da brincadeira e que ofereça aos professores as ferramentas necessárias para o sucesso dessa atividade.

4 CONTRIBUIÇÕES DO BRINCAR NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

É difícil imaginar uma criança que não goste de brincar e envolver-se pela imaginação e pela fantasia. O brincar é natural da criança e caminha e se modifica junto com ela no decorre da infância oferendo a mesma aprendizagem e desenvolvimento.

Compreendendo melhor o fenômeno do brincar, fica evidente a importância dessa atividade não apenas para a aprendizagem, mas também para o desenvolvimento das crianças. Segundo Fortuna (2011), a brincadeira é

tão importante para as crianças que até quando geram brigas ou conflitos, ela contribui de forma direta ou indireta para o desenvolvimento.

Para Solé (2011), quanto mais à criança brinca em quantidade e qualidade, mas ela se desenvolve e mais possibilidades terão em sua vida adulta. A brincadeira seja ela dirigida ou não, com ou sem intencionalidade, estimula uma serie de aspectos que contribuem para o desenvolvimento individual e social das crianças, também auxiliam o desenvolvimento físico, sensorial e emocional, porém quando as crianças são estimuladas, o reconhecimento dos benefícios tem um valor muito maior.

Além do prazer, a brincadeira permite a criança a dominar a angustia, a agressividade a aumentar as experiências e a estimular o convívio social, além de ser uma rica fonte de comunicação, pois até quando brinca sozinha acriança usa a imaginação e através do faz de conta imagina que está conversando com alguém, ou com um brinquedo. São muitos os benefícios proporcionados pelo brincar, pois ele favorece a descoberta, exercita a memória, a curiosidade, a concentração, percepção, ajuda na formação dos músculos sendo assim fundamental para o desenvolvimento das crianças.

Através da brincadeira, as crianças também conseguem avaliar suas habilidades e compara-las com as das demais crianças e através da mesma que elas se apropriam dos papeis sócias e dos códigos culturais.

> O brincar já existia na vida dos seres humanos bem antes das primeiras pesquisas sobre o assunto: desde a Antiguidade e ao longo do tempo histórico, nas diversas regiões geográficas, há evidencias de que o homem sempre brincou. (FRIEDMANN, 2012, p.19)

Brincando a criança se predispõem a ser generoso, bondoso, a partilha e a amar ao próximo. Através dessa pratica, o indivíduo também começa a se expressa com mais facilidade, a ouvir, respeitar e a assumir liderança. Portanto as crianças que brincam, estarão mais preparadas para controlar suas atitudes e emoções dentro do contexto social. Para Alves e Sommerhalder (2011), “Brincar é fundamental para a criança na medida em que possibilita que se desenvolva, ou melhor, que se constitua como humano” (p.21).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste artigo foram apresentados alguns resultados de pesquisa e estudos que evidenciam a importância de usar a brincadeira como suporte para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Considerando a brincadeira como uma forma de expressão cultural, enquanto atividade natural e essencial para as crianças pode-se dizer que a brincadeira sempre fez parte da vida humana, mantendo suas especificidades em cada povo. Ficou evidente que a ludicidade é uma necessidade do ser humano principalmente na infância, na qual ela deve ser vivenciada, não apenas com o objetivo de diverti, mas com o intuito de desenvolver as potencialidades das crianças.

Pode-se constar que os termos jogo, brinquedo e brincadeira, são ferramentas importantes que auxiliam o processo de desenvolvimento e aprendizagem.

O contexto social tem passado por transformações, que tem modificado o estilo de vida da sociedade, de forma que os cidadãos estão abarrotados de compromissos e atividades, com espaços e tempo limitados, com a introdução da tecnologia, com a violência e a insegurança causada pelo crescimento acelerado das cidades e do consumo, todos esses fatores estão contribuindo para a mudança do conceito de brincar na vida das crianças. Levando em consideração todos esses fatores, conclui-se que o professor ocupa um importante papel nesta situação, pois a escola talvez seja o único lugar onde a criança tem oportunidade tempo e espaço adequado para um brincar de qualidade que oferece aprendizagem e desenvolvimento.

Portanto, a introdução do brincar no cotidiano escolar é de fundamental importância devido a influência que o mesmo exerce sobre os alunos, pois quando eles estão envolvidos na ação, torna-se mais fácil e prazeroso o processo de ensino aprendizagem, porém é necessário que o educador reflita sobre a importância do brincar, criando estratégias que permitam a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. Acima de tudo é necessário que o professor tenha consciência de que brincar é aprender e aprender é brincar (FRONCKOWIANK; RICHTER, 2011).

Não resta dúvida sobre o importante papel do professor nesse processo, porém, para que ele possa realizar o seu trabalho com qualidade, é necessário que sejam oferecidas condições básicas como: sala de aula com espaço adequado, brinquedos variados de acordo com a idade das crianças, e formações continuadas, que ofereçam para o mesmo um auxilio teórico e prático mais aprofundado em relação ao tema.

REFERÊNCIAS

ALVES, FERNANDO DONIZETE; SOMMERHALDER, ALINE. **Jogo e a Educação da infância:** muito prazer em aprender. 1 ed. Curitiba, PR: CRV, 2011.

BARBOSA, AVRIL. As crianças o brincar e o currículo na Educação Infantil**. Revista. Pátio de Educação Infantil: Brincar e aprender**, [S.L], n.27, p.36-38, 2011.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

BROCK, AVRIL. A importância do brincar na infância. Revista Pátio de Educação Infantil: **Brincar e aprender**, [S.L], n.27, p. 4-7, 2011.

CURY, AUGUSTO. **Pais brilhantes, professores fascinantes:** A educação inteligente: formando jovens pensadores e felizes. 1 ed. Rio de Janeiro: sextante, 2013.

FORTUNA, TÂNIA RAMOS. O lugar do brincar na Educação Infantil. **Revista Pátio de Educação Infantil: Brincar e aprender**, [S.L], n.27, p.8-10, 2011.

FRIENMANN, ADRIANA. **O brincar na Educação Infantil:** observação e inclusão. 1 ed. São Paulo: moderna, 2012.

FRONCKOWIAK, ÂNGELA; RICHTER, SANDRA. A tensão lúdica entre brincar e aprender na infância. **Revista Pátio de Educação Infantil: Brincar e aprender**, [S.L], n.27, p.39-41, 2011.

POLI, CRIS. **Educação na sala de aula.** 1 ed. São Paulo: Gente/ Redul, 2010.

SOLÉ, MARIA BORJA. Uma vida dedicada ao brincar. **Revista Pátio de Educação Infantil: Brincar e aprender**, [S.L], n.27, p.16-18, 2011.

APÊNDICE

QUESTIONARIO

- Tempo de magistério:
- Idade :
- Formação:
- Quando realiza uma brincadeira em sala, ela sempre tem um objetivo?
- Qual a importância do brincar na educação para você?
- Em suas metodologias sempre usa as brincadeiras como forma de aprendizagem?
- Você acha que brincando a criança aprende mais rápido?
- Na sua rotina o brincar seja ele com brinquedos, brincadeiras ou jogos ele sempre está contextualizado com o conteúdo ou vem de forma separada?
- O que você entende por brincar?
- O que é brincadeira?
- O que é jogo?
- De que seus alunos brincam?
- Você enquanto educador faz a mediação necessária para que a criança desenvolva as suas capacidades e criatividade durante a brincadeira?
- Como e quando deve haver mediação pedagógica no brincar das crianças?
- Quais brincadeiras você considera importante para o desenvolvimento das crianças?

03

O PAPEL DO COORDENADOR NO CURSO DO ENSINO SUPERIOR

Francisca Carina de Oliveira Silva[7]
Mádja Diógenes Maia[8]

RESUMO

Distintas causas serviram de motivo e provocação para que se efetivasse o estudo em apresentado neste trabalho, relatá-las parece ser a prevalência para supervisionar a escolha dos tópicos teóricos que são abordados, assim como também para aconselhar a percepção do percurso que foi trilhado na controvérsia do assunto que se refere sobre o papel do coordenador no curso superior. O estudo carrega como objetivo trazer ao conhecimento as informações espalhadas referentes o tema e suas incumbências planejadas, e levantar dados cientificamente amparados. Esse estudo se justifica por apresentar os aspectos teóricos e práticos da sobre o papel do coordenador no ensino superior, visto que cada vez mais se alicerça a construção de organizações e demanda a produção do estudo e desenvolvimento de diversas atribuições do coordenador juntamente ao quadro. Sendo que, por sua vez, apresenta uma contribuição assegurada da utilidade do trabalho a todos, assim como por sua contribuição cumulativa. Concluímos após o estudo e reflexão correlacionados a temática elencada, obteve se o sucesso esperado, elevando todos os itens precisos ao alcance do entendimento ao tema abordado.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Superior. Coordenação. Professores. Educação.

ABSTRACT

[7] Pedagoga, Especialista em MBA em docência e metodologia do ensino superior e professora do curso de Pedagogia da Faculdade Regional Jaguaribana – FRJ.
[8] Pedagoga, Mestre em educação e ensino pela Universidade Estadual do Ceará - UECE, professora e coordenadora do curso de Pedagogia da Faculdade Regional Jaguaribana – FRJ.

Different causes served as a reason and provocation to carry out the study presented in this work, reporting them seems to be the prevalence to supervise the choice of theoretical topics that are addressed, as well as to advise the perception of the path that was followed in the controversy. Of the subject that refers to the role of the coordinator in higher education. The study has as its objective to bring to the knowledge the scattered information related to the theme and its planned tasks, and to collect scientifically supported data. This study is justified because it presents the theoretical and practical aspects of the role of the coordinator in higher education, since it is increasingly based on the construction of organizations and demands the production of the study and development of several attributions of the coordinator together with the board. In turn, it presents a guaranteed contribution of the usefulness of work to all, as well as its cumulative contribution. We concluded after the study and reflection correlated to the listed theme, the expected success was achieved, raising all the precise items within the scope of understanding to the topic addressed.
KEY WORDS: Higher Education. Coordination. Teachers. Education.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo se refere sobre o papel do coordenador no curso do ensino superior, causas que serviram de motivo e provocação para que se efetivasse o estudo apresentado neste trabalho, relatá-las parece ser a prevalência para supervisionar a escolha dos tópicos teóricos que são abordados, assim como também para reviver a percepção do percurso que foi trilhado na controvérsia do assunto quando elencado ao papel do coordenador no ensino superior.

Considera-se que o primeiro motivo sejam os requisitos e competências primordiais nas atividades dos coordenadores no ensino superior, que no ensino superior objetiva a formação acadêmica para a profissão futura, ou mesmo a de formação para a vida, assim a instituição deve direcionar a metodologia bem como à didática adotada pelo profissional em suas aulas, oferecendo sempre o suporte necessário, para que o ensino ofertado seja realmente de qualidade.

Não pouco fundamental que as causas apresentadas no decorrer da escrita, que profissionais estão encontrando nesta modalidade de ensino. Onde, visando colaborar com a melhoria desse paradigma que, embora ainda seja alvo

de resistência por parte de alguns profissionais, em termos tecnológicos e metodológicos.

Relevância idêntica é o ofício educativo, pode produzir mudanças e alavancar transformações para a pedagogia de todos, especificamente a das categorias consideradas de um novo ensino, os quais, várias vezes, evidenciam-se ao tratado para a oportunidade do sistema educativo. Nesse intuito, a coordenação no ensino superior se torna alvo de políticas educacionais voltadas para sua introdução nos sistemas do ensino superior.

Deve-se também nomear, como motivo para o estudo o feito de que a responsabilidade educativa da instituição de ensino superior para com as pessoas, que lhe adentram, é reconhecidamente coletiva, e não compromisso da coordenação, mas sim das pessoas que nela queiram se profissionalizar construção necessária e missão educativa a que a instituição de ensino superior deve abraçar.

E como objetivo levantar conhecimentos divulgados, referente o tema e suas ferramentas planejadas, assim como demonstrar números específicos referentes o tema abordado e conhecer mais sobre o seu desenvolvimento.

Seguindo faremos um relato do Ensino Superior: Competências e Requisitos. Coordenador Pedagógico no Ensino Superior, a Função do Coordenador Pedagógico, em seguida a metodologia usada no descrito, e aos resultados e analises.

Finalizando, as considerações finais onde será abordada, a culminância da pesquisa dentre os autores pesquisados, a mesma se fixa em pesquisa biográfica, de na análise do fenômeno da educação, papel do coordenador no curso do ensino superior.

Assim agregando valores e atribuindo condições estratégicas de maneira geral, o trabalho parte do seguinte problema para a pesquisa: Que obrigações e capacidades são preferenciais ao exercício do coordenador pedagógico no ensino superior.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 Ensino superior: competências e requisitos

A legislação brasileira atuante, fundamental para entrar na carreira de profissional da educação, no ensino superior é a formação específica na área ou disciplina a ser trabalhada, sem muita preocupação a metodologia e as ferramentas usadas para desenvolver suas aulas.

A LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 20 de dezembro do ano de 1996, traz como encargo fundamental para exercer sua função de professor no ensino superior que: “A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”.

E ressalta em parágrafo único: “O notório saber, reconhecido por universidade com curso de doutorado em área afim, poderá suprir a exigência de título acadêmico” (LDB, 2017, Art. 66).

Dentro a diretrizes, acima citada percebe se que não á muita preocupação à educação superior no Brasil, ou mesmo com a questão pedagógica, com a didática a ser usada pelo profissional no ensino superior.

No Artigo 65 da (LDB, 2017) assegura “A formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas”, formação em pós-graduação, especificas para a docência no ensino superior deixam de lado o estudo a didática a ser adotada ao ir para a sala de aula, e sim a disciplina e a metodologia científica, onde o maior foco fica na teoria, para a pesquisa cientifica.

Ressalta Perrenoud (1999), Aptidão requer saber fazer com eficiência, o importuno é quando se menciona o saber pedagógico, analisa se o que o profissional do ensino superior está apto a desempenhar as ferramentas dos saberes educacionais com sabedoria e conhecimento dos conteúdos básicos ao exercício que lhe é atribuído, ferramentas pedagógicas, atinge um todo emaranhado de conhecimento, onde podemos imaginar que a falta da didática pode ser um dos fatores primordiais do desiquilíbrio paradigmática do exercício docente no ensino superior.

Lembrando que Perrenoud ET al (2002), que a didática competente não é tão simples para serem aplicadas por um bom profissional da educação, o professor, e a relação com a coordenação.

Tardif (2007, p. 34) Afirma que a metodologia dos docentes frente a seu conhecimento não se resume simplesmente em passar conhecimentos já formulados, ao longo de sua pratica associada a únicos saberes, com a relação e o contato com diferentes docentes, vai se formando e agregando novos saberes, constituído por conhecimentos provindos da formação profissional de cada um, lembrando que se têm as ciências disciplinares, curriculares e a metodologia adotada por cada profissional e instituição de ensino, não é suficiente somente estar apropriado de saberes científicos, mas saber fazer todo o processo de ensino e aprendizagem.

A coordenação, é um trabalho, um emprego. Entra a questão de dificuldade enfrentada no dia a dia para o seu exercício, ressalta Tardif (2005, p. 128) o “objeto do trabalho dos professores são seres humanos individualizados e socializados ao mesmo tempo”.

Que perpassa a técnica de ensinar e aprender, dentro das mais variadas percepções de sociedade, educação, escola, ensino, aprendizagem; em torno das mais variadas teorias que se instalaram ao longo da trajetória da história da educação, foram se modelando e adaptando, ao meio cultural, a educação, e consequentemente aplicadas e instaladas.

Com a entrada da Internet e das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), que avançaram sem medo na vida das pessoas. Certamente o professor como a coordenação se depararam a um novo paradigma sua vez, muito rápido e correto quando deparado as ferramentas conhecidas e adotadas no dia a dia.

> [...] garantir a aprendizagem do estudante, e não para a mera transmissão de conteúdo, envolver condições singulares e exigir uma multiplicidade de saberes, competências e atitudes que precisam ser apropriados e compreendidos em suas relações. Assim, apesar de bastante difundida a crença de que o domínio dos conhecimentos específicos do campo científico ou profissional assegura a transposição para uma efetiva aprendizagem do estudante, a ausência de saberes pedagógico limita a ação do docente e causa transtornos de naturezas variadas. (CUNHA; SOARES, 2010, p.14).

Entre a formação dos professores e o compromisso, com a educação, os estudantes entendem que o professor deve saber ensinar ter o controle do conteúdo aplicado, e ser conhecedor dos conhecimentos específicos em sua área de formação. Cunha (2009) coloca que se faz necessário refletir sobre a

profissão docente, ver isto como uma profissão, na formação qualificada, e na atividade da prática pedagógica. O exercício docente na pratica deve ser olhada num todo e não pode ser concebida, por etapas fragmentos. Lembra Cunha (2009, p.83).

> [...] ser professor não é tarefa para neófitos, pois a multiplicidade de saberes e conhecimentos, que estão em jogo na sua formação, exigem uma dimensão de totalidade, que se distancia da lógica das especialidades, tão cara a muitas outras profissões, na organização taylorista do mundo do trabalho (CUNHA, 2009, p.83).

2.2 Coordenador pedagógico no ensino superior

Alguns requisitos básicos são necessários para o exercício das funções do coordenador um deles é a titulação, o indicado é que se tenha um curso de mestrado e/ou doutorado, também é indicado que seja contratado por quarenta horas mensais, o que possibilita uma maior dedicação em relação ao seu trabalho. É importante que ministre aulas para os alunos do curso que dirige, para facilitar a criação de vínculos, ministrando aulas de qualidade, para assim servir de exemplo para os seus professores.

A coordenação pedagógica tem uma enorme responsabilidade pela formação continuada do professorado e está interligada e associada às atividades que lhe competem na instituição dentro de suas atribuições, acompanhado ao cargo que é designado.

Segundo Brandão, (2001, p. 25). “A função de coordenação pedagógica é o suporte que gerencia, coordena e supervisiona todas as atividades relacionadas com o processo de ensino e aprendizagem, visando sempre à permanência do aluno com sucesso.” E a presença deste profissional se torna indispensável para o bom desempenho do processo pedagógico da escolar.

Para Placco e Almeida, (2003, p. 52) a função do coordenador e a sua competência:

> [...] urge também que o (a) coordenador (a) pedagógico educacional comprometa os educadores da escola- professores e funcionários- nos processos de análise e diagnóstico da realidade escolar, assim como no planejamento e na proposição de projetos para atender ás necessidades diagnosticadas e aos objetivos da escola, de modo que o objetivo político-pedagógico proponha ações de importância em torno das quais todos se empenhem.

Ressalta Freire (1982) que o coordenador pedagógico tem em sua função oferecer aos docentes a ressignificação suas práticas pedagógicas em sala de aula, a fazer um auto, resgate da autonomia profissional, e ao mesmo tempo considerar a valia do trabalho coletivo.

A presença do coordenador pedagógico no ensino superior é fundamental que o mesmo tem em suas mãos a função de poder tornar o ensino mais significativo, levar aos professores o conhecimento de novas pratica ou maneiras de dar aulas, usar de transformações e até propor e automatizar expressivas mudanças.

Em sua função pode e deve de maneira sutil, proporcionar o conhecimento e metodologias novas inovadoras de aprendizagem aos educadores, e assim tornar as aulas melhores e de maior proveito para a formação acadêmica profissional do aluno, a socialização de novas maneiras e aquecer as relações interpessoais.

Já Vasconcellos (2006) coloca que o papel do Coordenador é o de oportunizar ao quadro dos professores para análise de sua prática docente pedagógica, e de vincular o trabalho ao meio escolar, para todos, incluindo: professores, diretores, pessoal da infraestrutura, e a comunidade escolar como pais e alunos, o coordenador pedagógico não deixa de ser um educador e o mesmo deve atentar as relações de aprendizagem pedagógicas no âmbito escolar.

Libâneo (2004), ao se referir na função do coordenador pedagógico, diz que é aquele que responde pela viabilização, integração e articulação do trabalho pedagógico, estando diretamente relacionado com os professores, alunos e pais. Deve estar atento ao caráter pedagógico das relações de aprendizagem no interior da escola.

Sua responsabilidade é de direcionar o quadro docente a um caminho comum, no coletivo dos sujeitos envolvidos nas atividades diárias escolares, e oportunizar a transformação pedagógica, da maneira que surgem situações problemas, propiciar a solução e interagir nas decisões a serem seguidas, assumir de corpo e alma, a responsabilidade no planejamento educacional escolar.

Soares (2010, p.04):

> O trabalho coletivo implica uma compreensão mais ampla da escola. É preciso que os diferentes segmentos e atores que constroem e reconstroem a escola apreendam suas várias dimensões e significados. Isso porque o caráter educativo da escola não reside apenas no espaço da sala de aula, nos processos de ensino e aprendizagem, mas se realiza, também, nas práticas e relações que aí se desenvolvem. A escola educa não apenas nos conteúdos que transmite à medida que o processo de formação humana que ali se desenvolve acontece também nos momentos e espaços de diálogo, de lazer, nas reuniões pedagógicas, na postura de seus atores, nas práticas e modelos de gestão vivenciados.

Podemos perceber da importância do papel do coordenador pedagógico agente transformador dentro do espaço educacional e o compromisso de formação de mentes pensantes, oportunizar aos professores a mudanças de melhoria na área da educação escolar em sala de aula e fora da mesma, e auxiliar aos professores de forma correta a mudanças que geram transformação no aprendizado do aluno.

Tarefas que competem ao coordenador pedagógico são inúmeras, dentro de suas as atividades durante um dia de trabalho, figura indispensável para um bom andamento da instituição de ensino, além é claro de se desdobrar em mil funções em seu dia escolar. Complementa Morim, (2006, p. 93) “A missão da educação do futuro é ensinar a compreensão entre as pessoas como condição e garantia de solidariedade intelectual e moral da humanidade”.

O mesmo deve se manter conectado as funções da instituição, e acompanhar a formação dos professores, onde precisam aprender a lidar com os conflitos dentro do espaço escolar, tanto como burocráticas e organizacionais.

A responsabilidade de formar profissionais competentes é atribuída ao professor do ensino superior, para atender a demanda no mercado do trabalho. Precisa ter o domínio do conteúdo, saber fazer uso das tecnologias para interagir o saber e o ensino aprendizagem para facilitar o desenvolvimento das competências e habilidades dos acadêmicos.

Para Pimenta e Anastasiou, (2014, p.35), ao se referir a identidade do professor do ensino superior, hoje se revelam com competência, profissionais liberais advogados, médicos, enfermeiros, contadores, geógrafos, engenheiros e vários outros, e/ou simplesmente um professor universitário.

Estas indagações das autoras asseguram que a maioria são profissionais liberais, que combinam suas profissões, para um status mais valorizado de

professor, onde o professor universitário, quando se identifica apenas como professor, é comparado a um professor de educação básica, com menor valorização profissional.

Compete ao coordenador fazer a ponte entre a formação do professor à aplicabilidade dos conteúdos em sala de aula. Segundo Benedito, 1995, apud Pimenta, Anastasiou, (2014.p.36).

> (...) o professor universitário aprende a sê-lo mediante um processo de socialização em parte intuitiva, autodidata ou (...) seguindo a rotina dos "outros". Isso se explica, sem dúvida, devido à inexistência de uma formação específica como professor universitário. Nesse processo, joga um papel mais ou menos importante sua própria experiência como aluno, o modelo de ensino que predomina no sistema universitário e as reações dos alunos, embora não há que se descartar a capacidade autodidata do professorado. Mas ela é insuficiente.

Um tanto provocador mostrar aos alunos como se faz a correlação entre a teoria e a pratica dos discentes. Ressalta Fernandes e Cunha (2013) apud Saviani (1998) garantem o professor em sua formação deve realizar a associação de pratica e teoria, e deixam explícitos que esta correlação deve ocorrem durante a atuação na pratica do docente, no acontecer da formação mesmo que seja em área ou conhecimento especifico. Tardif coloca que:

> Professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático e baseado em sua experiência cotidiana com seus alunos (TARDIF, 2002, p. 39).

Perrenoud (2000) alega que, ao observar professores com mais anos de atuação, competência em seu exercício são valiosas, ao identificar os vários processos que ocorrem simultaneamente em sua sala de aula, e ministrar os conteúdos, assim, passando conhecimento necessário com serenidade: complementa Perrenoud, (2000, p.16).

> Essa competência é mobilizada por inúmeras competências mais globais de gestão de classe (por exemplo, saber prever e prevenir a agitação) ou de animação de uma atividade didática (por exemplo, saber determinar e envolver os alunos distraídos ou perdidos).

Morim (2006) ressalta que a dificuldade é a semelhante ao diferente entre a união e a abundância, a ligação entre si, o objeto do saber ao meio, a ligação ao todo, entre si. Para tanto é preciso desenvolver a inteligência geral que é uma aptidão natural de nossa mente durante a infância e adolescência e que muitas vezes fica desestimulada ao longo da escolarização com as especializações disciplinares.

Vale a coordenação resgatar e trazer o professor no caminho da aprendizagem, dar apoio ao profissional capacitado na teoria e sente a falta da pratica, em aplicar seus conhecimentos em sala de aula de maneira leve e agradável, onde os alunos consigam levar a aprendizagem para a vida. Morim, (2006.p.39). Diz

> A educação deve favorecer a aptidão natural da mente em formular e resolver problemas essenciais e, de forma correlata, estimular o uso da inteligência geral. Este uso total pede o livre exercício da curiosidade, a faculdade mais expandida e a mais viva durante a infância e a adolescência, que com frequência a instrução extingue e que, ao contrário, se trata de estimular ou, caso esteja adormecida, de despertar.

2.3 Função do coordenador pedagógico

A função do coordenador pedagógico segundo Pires (2004) é acompanhar e planejar a execução do processo didático-pedagógico junto ao quadro dos professores, tarefa de responsabilidade que prioriza possibilidades e limites da atuação do coordenador. Quanto maior a sua dedicação e conhecimento na área, melhores ações desempenha a seu cargo, e a expansão do seu campo de atuação.

E se houver o distanciamento dessas atribuições irá crescer o descompromisso e o desconhecido quanto às funções de responsabilidade em sua função na instituição. Segundo o Regimento Escolar das Instituições Educacionais da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal é de responsabilidade do coordenador pedagógico (2009).

> Art. 21. O Coordenador Pedagógico deverá: I - participar da elaboração, da implementação, do acompanhamento e da avaliação da Proposta Pedagógica da instituição educacional; II - orientar e coordenar a participação docente nas fases de elaboração, de execução, de implementação e de avaliação da Proposta

> Pedagógica da instituição educacional; III - articular ações pedagógicas entre professores, equipes de direção e da Diretoria Regional de Ensino, assegurando o fluxo de informações; IV - divulgar e incentivar a participação dos professores em todas as ações pedagógicas, promovidas pela instituição educacional, pela Diretoria Regional de Ensino e pela Subsecretaria de Educação Básica, inclusive as de formação continuada; V - estimular, orientar e acompanhar o trabalho docente na implementação das Orientações Curriculares da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, por meio de pesquisas, de estudos individuais e em equipe e de oficinas pedagógicas locais; VI - divulgar, estimular e propiciar o uso de recursos tecnológicos, no âmbito da instituição educacional, com as orientações metodológicas específicas; VII - orientar os professores recém-nomeados e recém-contratados quanto ao desenvolvimento da Proposta Pedagógica; VIII - propor reflexão avaliativa da equipe, objetivando redimensionar as ações pedagógicas.

Compete ao coordenador pedagógico assegurar um ambiente de linguagem clara e objetiva, assegurando a convivência e a vitalidade, do avanço do conhecimento por parte de todos os envolvidos pela educação priorizando a qualidade e juntos assegurar as ações coletivas.

Com um trabalho colaborativo, todos os professores e coordenação, que as atitudes de troca de experiências e conhecimentos, que vão assegurar o aprender a fazer. Independente da sua formação de graduação. Mas saber diferenciar a teoria da pratica.

Programar, e acompanhar a proposta pedagógica, motivar para que todos os profissionais assumam sua função de professor na instituição e que participam das ações de formação continuada, independente se oferecida pela instituição ou fora da mesma.

Acompanhar o trabalho do professor, ajudar a propor e levar novas ideias metodológicas na elaboração das aulas, ajudar na avalição da aprendizagem de cada turma e aluno, refletir junto à equipe com o intuito de mostrar o caminho pedagógico.

3 METODOLOGIA

Como caminho metodológico, adotamos abordagem biográfica que é um método de pesquisa de Prática Baseada em Evidências. Desta maneira o descrito atende e utiliza meios explícitos para atender a questão, de selecionar

e analisar estudos cientificamente, que registraram escritas sobre o papel do coordenador no ensino superior.

Nesse sentido segundo Gil (1991, p. 48).

> A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas. As pesquisas sobre ideologia, bem como aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser desenvolvidas quase exclusivamente a partir de fontes bibliográficas.

Os itens assegurados para o estudo foram: Ensino superior, ensino e requisitos. Coordenador pedagógico no ensino superior. Função do coordenador pedagógico.

E complementado com a metodologia, os resultados e analises, e finalmente com as considerações finais.

4 RESULTADOS E ANALISES

Complexa a profissão de ser professor, entre altos e baixos que a docência perpassa, acarretados em sua maioria das vezes em valores éticos sócios econômicos e culturais que norteiam os profissionais. Tardif (2005, p. 253) coloca que:

> [...] uma complexa ação crescente do discernimento e da atividade profissionais: se os valores que devem guiar o agir profissional não são mais evidentes, então a prática profissional supõe uma reflexão sobre os fins almejados [...].

Lembrando o objetivo da escola requer um ensino voltado para o desenvolvimento de competências como uma preparação de todos para a vida. Segundo Perrenoud (2000, p.183):

> Para desenvolver competências é preciso, antes de tudo, trabalhar por problemas e por projetos, propor tarefas complexas e desafios que incitem os alunos a mobilizar seus conhecimentos e, em certa medida, completá-los. Isso pressupõe uma pedagogia ativa, cooperativa, aberta.

O Coordenador pedagógico precisa ter o perfil de líder dentro da concepção de conhecimento na área de conhecimento da coordenação. O Coordenador pedagógico deve se apropriar de atitudes motivadoras, estimuladora, criatividade, inovação, proativa, participativa, articuladora e ter um bom relacionamento pessoal com o quadro de professores e funcionários da escola.

Deve ter o perfil de vibrar com as vitórias de seus coordenados. Para a motivação do quadro de professores e os alunos da sala de aula, faz se preciso que o Coordenador pedagógico transmite confiança, otimismo e positividade, e acredite no seu trabalho, e se dispõe a ajudar aqueles que precisam da sua ajuda e se coloca a disposição seu serviço a quem precisar dentro de sua função.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho fez é analisar a função e o compromisso dos coordenadores pedagógicos do ensino superior. Descrevemos e amparamos em fundamentações teóricas, e implementações de pesquisas, com crescente avanço das tecnologias de comunicação que divulgaram e expandiram a transmissão da informação e do conhecimento, se assim foram usados por coordenadores e docentes, apoderam-se de um meio riquíssimo de conhecimento e ferramenta de aprendizagem.

Com o entendimento de como se procede à formação de formadores, quanto às ferramentas e o perfil dos profissionais, compreendemos que é um processo desacelerado de adaptações precisas de didática e meios assegurados, teórico e científico, dentro da educação superior e o papel do coordenador junto ao quadro da instituição.

Para ensinar com qualidade precisa se ir além da criatividade e comprometimento, o coordenador precisa ter didática permeável, para assim ter a liberdade de levar os conhecimentos para com os professores de forma acessível e comprometedor a busca da pesquisa e extensão, com atributos motivacionais para à formação humana na sociedade.

A Educação do ensino superior e a adesão a novos paradigmas que mantem o quadro educacional, amparado pelo coordenador, para que haja crescimento maior da modalidade dentro da educação do educando nesta área.

Adoção a tecnologias interativas pelo coordenador que ajudam na interação, material didático de qualidade, teorias de aprendizagem, ajuda a metodologia do professor, lembrando que o coordenador é um grande motivador a buscar conhecimentos novos, para o professor alcançar sua autonomia intelectual para melhor desenvolver suas aulas, e priorizar o aluno de conhecimentos.

E dentro as questões assentadas nos estudos elencadas no artigo, vem à necessidade de formação profissional ao docente do ensino superior, mesmo efetivada, dentro da legislação vigente, percebemos que o profissional da educação do ensino superior não tem se mostrado satisfatório, temos a crise paradigmática da educação superior brasileira. Não tem se uma receita pronta para a solução a essa problemática educacional.

Faz se preciso uma análise reflexiva ampla, dentro da política de formação do professor atuante em sala de aula do ensino superior, com metodologias e ferramentas dentro de uma didática de qualidade profissional.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**? São Paulo: Brasiliense, 2001. (Coleção primeiros passos).

FERNANDES, Cleoni Maria Barbosa e CUNHA, Maria Isabel. **Formação de professores: tensão entre discursos, políticas, teorias e práticas**. Revista Inter-Ação, Goiânia, v. 38, n. 1, p. 51-65, jan./abr. 2013.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.
35ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1982 (Coleção Leitura).

GIL, Antônio Carlos, 1946 - **Como Elaborar Projetos de Pesquisa** / Antônio Carlos Gil. -- 3. Ed. – São Paulo: Atlas, 1991.

LDB: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf acesso dia 05 de fevereiro de 2020.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. Ed. Goiânia:
Alternativa, 2004.

MEC. **Regimento Escolar das Instituições Educacionais da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal**. 5ª Edição: Brasília/DF, 2009.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 11. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R. (Org.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. São Paulo: Loyola, 2003.

PERRENOUD, Philippe; GATHER THURLER, Monica; MACEDO, Lino de; MACHADO, Nilson José e ALLESSANDRINI, Cristina Dias. **As competências para ensinar no século XXI - formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre, Artmed, 2002.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar: convite à**

viagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior**. 5ª ed. São Pulo: Cortez, 2014.

PIRES, José. **Por uma ética de inclusão**. In: MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos et
al. (Org.). Inclusão: compartilhando saberes. Petrópolis: Vozes, 2004.

SOARES, Marcelo. Planejamento: concepções. **Sala ambiente realidade escolar e trabalho pedagógico**. UFES. Disponível em: http:// coordenaçãoescolagestores. mec. gov. BR /ufc/file.php/1/coordped/pdfalProjet politico-Pedagógico e Organização do Ensino Escolar.pdf.[S.l.: s.n., s.d.] 2010.acesso dia 3 de fevereiro de 2020.

SOARES, SENHOR, and CUNHA, MI. **Formação do professor: a docência**

universitária em busca de legitimidade [online]. Salvador: EDUFBA, 2010. Disponível em: https://books.google.com.br/books? Acesso em: 5 de fevereiro de 2020.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. Ed. Petrópolis:
Vozes, 2002

_____, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 5. Ed. São Paulo:
Vozes, 2005.

_____, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma**

teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

VASCONCELLOS, C. S. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 7. Ed. São Paulo: Libertad, 2006.

04

FORMAÇÃO DOS PROFESSORES: CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO APRENDIZAGEM DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE IRACEMA-CEARÁ

Manoel Nyraudo Magalhães Roque[9]

Francisca Carina de Oliveira Silva[10]

Sâmara Roberta Bessa Pinheiro[11]

RESUMO

Este trabalho objetiva determinar se a formação dos professores pode contribuir ao ensino aprendizagem dos alunos do Ensino Médio das escolas públicas de Iracema-Ceará. Constata-se que professores pesquisados acreditam ainda podem melhorar seu perfil profissional, haja vista que o currículo atualmente vigente ainda possui deficiências em termos de melhor direcionar a organização e a direção de situações de aprendizagem, a aprendizagem progressiva, bem como concebendo e fazendo evoluir os dispositivos de diferenciação, melhor participação na gestão da escola e de suas atividades profissionais e relacionamento interpessoal, enfatizando o trabalho em equipe, além de envolver os alunos em um processo de ensino e aprendizagem capaz de valorizar alunos e professores, podendo utilizar-se de novas tecnologias e administrar sua formação contínua.

Palavras-chave: Ensino. Aprendizagem. Formação de professores. Município de Iracema.

RÉSUMEN

Este estudio pretende determinar si la formación del profesorado puede contribuir a la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes de secundaria de escuelas públicas, Ceara de Iracema. Parece que los profesores encuestados todavía creen que pueden mejorar su perfil profesional, dado

[9] Pedagogo, Especialista em Metodologia do Ensino Fundamental e Médio e professor do curso de Pedagogia da Faculdade Regional Jaguaribana – FRJ.

[10] Pedagoga, Especialista em MBA em docência e metodologia do ensino superior e professora do curso de Pedagogia da Faculdade Regional Jaguaribana – FRJ.

[11] Assistente social, Especialista em Serviço Social, Família e Proteção Social, e professora do curso de Pedagogia e de Enfermagem da Faculdade Regional Jaguaribana – FRJ.

que el plan de estudios vigente en la actualidad aún tiene carencias en términos de una mejor gobernanza de la organización y dirección de situaciones de aprendizaje, el aprendizaje progresivo, así como el diseño y la fabricación de dispositivosevolucionan estudiantes de la diferenciación, mayor participación en la gestión escolar y sus relacionesprofesionales e interpersonales, con énfasis en trabajo en equipo y participar en un proceso de enseñanza y aprendizajepuede mejorar a los estudiantes y los profesores pueden hacer uso de las nuevas tecnologías y gestionar su formación.

Palabras clave: La educación. El aprendizaje. Formación de profesores. Ciudad de Iracema.

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, é cada vez mais exigida uma formação contínua dos professores, haja vista não ser mais capaz aceitar somente os elementos anteriormente colocados em prática com profissionais que tinham apenas o curso técnico ou uma simples graduação. Torna-se cada vez mais imperiosa a necessidade de um processo constante de busca de novas formas de conhecimentos por meio de cursos, treinamentos, pós-graduação, *Master of Business Administration* (MBA), mestrado, doutorado e outros que sejam capazes de aumentar as habilidades, competências e atitudes destes docentes, pois somente deste modo serão capazes de aperfeiçoar seus métodos e técnicas de ensino.

Reconhecendo a importância que o tema em questão possui, justifica-se a realização desta pesquisa no cenário pessoal, profissional, acadêmico e social.

No pessoal, pois o autor do estudo é professor do Ensino Médio na cidade de Iracema, interior do Estado do Ceará, reconhecendo a importância que a formação continuada dos docentes possui no processo de ensino e aprendizagem dos alunos da rede pública desta cidade, haja vista que, por meio deles, os discentes podem receber melhores níveis de conhecimentos, tornando-se cidadãos efetivos, conscientes de seus direitos e deveres e podendo adentrar no mercado de trabalho de modo mais qualificado.

No profissional, pois através da realização deste curso de Mestrado o autor do estudo objetiva obter uma melhor formação acadêmica e laboral, a fim

de poder contribuir no processo de ensino e aprendizagem de seus alunos do Ensino Médio das escolas públicas de Iracema, no Ceará. Por ser a oportunidade de o autor do estudo aprimorar seus conhecimentos técnicos e científicos em uma área temática na qual objetiva conhecer melhor como um meio de aprimorar suas competências, habilidades e atitudes contribuindo com sua formação profissional e docente.

No acadêmico, por ser a possibilidade de contribuir com um estudo de qualidade focando, especificamente, na importância da formação de professores para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos do Ensino Médio das escolas públicas de Iracema-Ceará.

No social, pois através da formação continuada de professores no interior do Estado do Ceará, mais precisamente em Iracema, os alunos terão maiores condições de competirem igualitariamente com os da capital por vagas de emprego, concursos públicos, e continuarem estudando buscando novas formas de conhecimentos e valorização de seu currículo acadêmico e profissional.

Diante das colocações feitas, indaga-se: os professores do Ensino Médio de Iracema possuem a formação adequada, capaz de contribuir ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos?

Para isso, o objetivo geral é determinar a formação dos professores e como pode contribuir ao ensino aprendizagem dos alunos do Ensino Médio das escolas públicas de Iracema-Ceará.

Já os objetivos específicos consistem em caracterizar o atual processo de ensino e aprendizagem; bem como analisar a atual Lei de Diretrizes e Bases e a formação de professores para o novo Ensino Médio brasileiro; sugerir melhorias no processo de ensino e aprendizagem dos alunos do Ensino Médio de Iracema e detectar as características e indicadores das fases de desenvolvimento do educando

Acredita-se que a formação dos professores pode contribuir ao ensino e aprendizagem dos alunos do Ensino Médio das escolas públicas de Iracema-Ceará à medida que os incluem na sociedade, possibilitando-os novas formas de conhecimento, de ingresso no mercado de trabalho e acesso ao Ensino Superior, preparando-os para o mercado.

Também se parte da hipótese de que, atualmente, caracteriza-se o processo de ensino e aprendizagem como um meio multidisciplinar de inserir o

aluno no contexto acadêmico, social e profissional, com docentes capacitados e capazes de respeitar as diferenças de seus alunos.

Outra hipótese é de que a atual Lei de Diretrizes e Bases valoriza a formação de professores para o novo Ensino Médio brasileiro, reconhecendo nisso uma oportunidade de possibilitar um ensino de mais qualidade, principalmente nas escolas públicas.

Supõe-se, como hipótese, que na percepção dos professores do Ensino Médio da rede pública do Município de Iracema o principal fator que precisa ser aperfeiçoado em seu processo de capacitação é a administração de sua formação continuada.

A pesquisa desenvolvida é bibliográfica e de campo enfocando duas escolas públicas de Iracema-Ceará, com análise descritiva e exploratória, empreendendo uma apreciação quantiqualitativa das informações que foram obtidas por meio da observação direta e assistemática e da aplicação do questionário junto a 28 professores do Ensino Médio da cidade objeto de estudo. Nessa etapa da pesquisa, os principais autores utilizados foram Gil (2001) e Oliveira (2001).

2 REFERENCIAL TEÓRICO

No campo da psicologia, a aprendizagem sempre foi compreendida como o método de transformação da conduta decorrente da experiência. No entanto, em seus estudos, Piaget (1983) afirmou que a aprendizagem é a transformação do conhecimento resultante do comportamento, destacando, com isso, que a pessoa não cópia dados da realidade, mas os organiza e transforma de acordo com suas necessidades, desejos e anseios.

Mesmo com a percepção de Piaget (1983) sobre o tema, nenhuma teoria, por si só, é capaz de orientar as práticas pedagógicas exigidas atualmente, pois os educadores precisam estar conscientes de toda a complexidade que envolve esse processo, visto que o ensino refletirá sobre as ações das crianças, criando novas possibilidades e ambientes de aprendizagem.

Em seus estudos, Cagliari (1992) compreende o processo de aprendizado como uma qualidade ou conjunto de táticas que podem ser motoras, verbais ou mentais, as quais, juntas, desenvolvem a inteligência das pessoas e as auxiliam

na resolução de problemas cotidianos.

Independente da abordagem referida ao tema, a aprendizagem é o meio pelo qual a pessoa adquire informações, atitudes, habilidades, valores, competências e principalmente, conhecimentos criando novas oportunidades de crescimento.

Ao fazer uma abordagem sobre competências, especialmente no que se a formação dos professores se observa que esta qualidade vem se apresentando como um dos grandes desafios. Sobre essa temática, Fleury e Fleury (2000, p. 1) explica que:

> Competência é uma palavra do senso comum, utilizada para designar uma pessoa qualificada para realizar alguma coisa. O seu oposto, ou o seu antônimo não implica apenas na negação desta capacidade, mas guarda um sentimento pejorativo, depreciativo. Chega mesmo a sinalizar que a pessoa se encontra ou se encontrará brevemente marginalizada dos circuitos de trabalho e de reconhecimento social.

Complementando essa temática Zarifian (1999 *apud* FLEURY E FEURY, 2000, p. 189) definem como sendo uma “inteligência prática para situações que se apoiam sobre os conhecimentos adquiridos e os transformam com tanto mais força, quanto mais aumenta a complexidade das situações”. Daí sua importância na formação do professor.

As políticas educativas em países periféricos consecutivamente foram densamente entusiasmadas por circulação e reparas de países centrais. Pode-se asseverar, apesar disso, que esse acontecimento vem se aguçando expressivamente na última década como parte dos procedimentos de globalização da poupança e da cultura. Tais métodos causam preleção que dependentes as políticas educativas em condições locais, intensamente entusiasmadas pelos empenhos parcimoniosos.

O currículo por aptidões, a ponderação da função, a ascensão dos professores por importância, os julgamentos de operosidade, ação e pujança, em meio a outros, espalham-se nas reformas educativos em curso no mundo globalizado. Ball (2001) argumenta, no entanto, que esses métodos não incidem somente na direção global-local. Ao mesmo tempo são agrupadas à preleção global teses que falam respeito às especificações locais, dessa forma

produzindo políticas com misturas de empenhos e sinais tanto locais quanto globais.

Neste significado, global e local são reciprocamente formados (BALL, 2001). Existe uma constante crise, nesse método, em meio à obrigação de acolhimento às peculiaridades locais na preparação e implemento de políticas e a precisão de sopesar o que os lugares têm em comum. O efeito, na qual se unem fração de conceitos de desiguais assuntos, fragmentos de suposições e técnicas já conhecidos em outros locais.

Esse artifício, peculiar da efetivação de políticas públicas em conjunção nacionais ou exclusivos, Ball designa, com alicerce em Bernstein, tradução e re-contextualização. No procedimento de re-contextualização (BERNSTEIN, 1998) são situadas normas que instituem um começo de assimilação de outra preleção. Aborda um procedimento de desarticular e locar alocução, produzindo uma mistura de posicionamentos diferentes, muitas vezes dúbios.

Em meio à aparência que avalizam apropriada analogia na re-contextualização de preleção entre países com conhecimentos culturais, políticas, sociais e parcimoniosas tão caracterizadas, enfatizam-se as atuações das empresas multilaterais de estimulo e a interação de ideários e intuições em meio aos díspares países. Esses câmbios se multiplicam, seja por parte dos pactos entre governos, seja por parte da migração de entendimentos dos desiguais subordinado que conduzem, a partir de disposições atalhadas nos argumentos oficiais e acadêmicos, a produção de alocução educativa adequados pelos vários governos.

Tais procedimentos são intensamente rápidos na contemporaneidade via divulgação de livros, consultorias intergovernamentais e intergrupos acadêmicos de diversos países, conferência, atos de ensino a distância e interação via Internet. Dessa maneira, desígnio erigir a concordância em semelhança às atuações de governo com embasamento na legitimação da imaginação de variação e de atributo da catequização. Nesse método de legitimação das melhoras, o currículo adquire centralidade.

No episódio da concepção de docentes no Brasil, pode-se aproximar o questionamento da ação profissional dos professores como um da homília que propendem a situar a constituição dessa experiência de harmonia e legitimação da melhora. No site do Ministério da Educação em 2000, a Secretaria de Ensino

Superior (SESU) unificava o fraco papel na aprendizagem dos estudantes à formação precária de seu conjunto de mestres, relevarem as mudanças decorrentes da nova legislação em torno de uma nova intuição para a gênese de professores brasileiros.

No discurso dos documentos, o sucesso da reforma educacional brasileira é vinculado à existência de professores que sejam mais bem preparados para "realizar o seu trabalho pedagógico de acordo com a lei" (MELLO, 1999, p. 1 0). Com isso, acredita-se do mesmo modo um acordo por parte do professor na prática da reforma e organizou-se uma forma de domínio da atuação docente. Tal mecanismo de domínio sobre os sujeitos apura-se com exemplares de reformas conservantes e de representação especialista e admite constatar, especialmente, aqueles educadores que não admitem os títulos da reforma, como asseverou Mello (1999). Em equivalência, a influência hoje em dia situada distingue-se dos formatos de domínio antecedentes, na avaliação em que necessita ser abrangido na sua conexão com o poder, não obrigatoriamente ou somente coativo e encentrado.

Como discute Bernstein e Solomon (1999), o domínio peculiar consolida-se no contíguo de preceitos do dispositivo pedagógico que satisfatório o ingresso e a repartição do acordo, da analogia e da vontade. No lance em tese, mais intensamente o mando faz-se sobre como os professores ergam suas analogias profissionais. Um dos mecanismos assinalados pelos dados oficiais para o domínio da gênese de professores é o procedimento de estimativa de aptidões. A constituição por capacidades tem sido artifício essencial em um identificador expressivo de reformas curriculares, nos mais transformados graus e modalidades de instrução em vários países.

Por esse mecanismo, procura a redefinição do procedimento de formação continuada dos professores em volta de sua profissionalização, inventariada na percepção de capacidade profissional. A segurança da consignação de um código profissional da celeridade docente fica em meio aos motivos mais independentes para a adoção das envergaduras como exemplar curricular. Como lidam a ponderar tanto a analogia das envergaduras com a influência do trabalho docente quanto sua conexão com a profissionalização dos professores tem seus baldrames em suposições curriculares adaptar já disseminadas antes no Brasil e nos Estados Unidos.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada junto aos professores da rede pública do município de Iracema, no interior do Estado do Ceará, localizado na macro região do Jaguaribe e na área da Serra do Pereiro. Nesta cidade nasceu o oculista de renome nacional José Cardoso de Moura Brasil que nomeou o conhecido colírio Moura Brasil, bastante utilizado em diferentes tratamentos oculares.

Esta pesquisa é bibliográfica, documental e de campo, empreendendo uma análise descritiva e exploratória, com dados primários e secundários que são analisados qualiquantivamente, cujo principal instrumento de coleta de dados foi questionário estruturado, fechado e formal, objetivando responder à problemática proposta, aos objetivos levantados, bem como confirmar ou refutar as hipóteses apresentadas na introdução deste estudo.

O estudo teve abordagem quantiqualitativa. Conforma Lakatos e Marconi (2001, p. 123), a pesquisa qualitativa é “basicamente aquela que busca entender um fenômeno específico em profundidade. Ao invés de estatísticas, regras e outras generalizações, a qualitativa trabalha com descrições, comparações e interpretações”. Todavia, possui o problema de ser menos controlável e mais subjetiva, visto que o pesquisador, em conjunto com os participantes, pode direcioná-la da forma como deseja, respondendo a questões muito particulares. No caso específico deste estudo, somente esta abordagem não seria capaz de responder às questões inicialmente previstas, haja vista possuir um caráter bastante peculiar e simples diante dos questionamentos e hipóteses levantadas, bem como por não se ter adotado a técnica da pesquisa etnográfica.

Complementando a pesquisa qualitativa, a quantitativa também foi utilizada, pois ocorreu aplicação de métodos quantitativos abrangendo tudo que podia ser quantificável, ou seja, foram analisados os dados coletados com a aplicação do questionário junto aos professores do Ensino Médio de Iracema, Ceará, por meio de gráficos, expondo, objetivamente as respostas alcançadas.

Nesta pesquisa foram usados, basicamente, dois instrumentos de coleta de dados, um de caráter subjetivo e outro objetivo.

A observação direta e assistemática com o pesquisador comportando-se como interprete da situação foi o método subjetivo utilizado no estudo, haja vista

que o autor da pesquisa interagiu com todos os professores que compuseram a amostra populacional do estudo, indo a seus locais de trabalho, a fim de não prejudicar os resultados obtidos (GIL, 2001).

Já o questionário estruturado com perguntas fechadas, fundamentado em seu referencial teórico foi o instrumento de coleta de dados objetivo, capaz de compor a pesquisa quantitativa e responder aos questionamentos inicialmente levantados.

Nesta pesquisa foram usadas fontes primárias e secundárias. As fontes primárias foram utilizadas na coleta e obtenção das informações através do questionário estruturado com perguntas fechadas aplicado junto aos professores de Iracema e que foram pela primeira vez apresentadas neste estudo. Já as fontes secundárias foram obtidas por meio da revisão de literatura sobre processo de ensino e aprendizagem, Ensino Médio, formação continuada de professores, Lei de Diretrizes e Bases.

A análise e interpretação de dados ocorreram com o pesquisador comportando-se como observador externo à situação, sem envolver-se efetivamente, mesmo sendo também um professor da rede pública de ensino de Iracema, no interior cearense. Assim, todas as informações coletadas foram tabuladas *ipsis literus*, e construídos gráficos no excell 1997-2003 facilitando a visualização e compreensão dos dados para o leitor.

A fim de validar o instrumento de coleta de dados, o pesquisador teve a precaução de, inicialmente, apresentar o questionário à orientadora a fim de que a mesma pudesse opinar e validá-lo. Em seguida, o questionário foi aplicado junto aos gestores das escolas públicas de Iracema para que eles tivessem a certeza de que seu único objetivo era acadêmico, bem como para proporem melhorias ou adequações em sua linguagem e afins.

4 RESULTADOS

Pode-se verificar que o perfil da amostra populacional é composto por professores temporários, com formação preferencial em Letras, Matemática, Física e Biologia, principalmente com graduação na Universidade Vale do Acaraú – UVA.

Quando à pós-graduação, 10 deles não responderam, dando a entender que não fizeram nenhum curso ainda, limitando seu campo de conhecimento somente à graduação. Mas, aqueles que concluíram alguma especialização o fizeram em História do Brasil, Gestão Escolar e Metodologia de Ensino, preferencialmente. E, novamente, a instituição de ensino superior mais frequentada foi a UVA.

Pode-se concluir quanto ao pouco tempo em que são professores, normalmente, de um a cinco anos, haja vista que a amostra populacional foi composta por pessoas jovens, bem como que o perfil geral dos docentes do município de Iracema mostrou-se ser de pessoas com pouca idade e com graduação recente.

Quando o assunto foi, especificamente, o Ensino Médio, a percentagem de docentes com até cinco anos lecionando aumentou ainda mais chegando a 68%, com maior concentração na rede pública estadual e rendimentos mensais de até 3 salários mínimos. Destacando-se que o maior rendimento foi mencionado pelo professor que atua na rede particular de ensino em Iracema.

Constata-se que 100% dos professores afirmaram ter o hábito da leitura em suas diferentes possibilidades, seja jornal, internet, livros, revistas, artigos, entre outros. Diferentes autores como Freire (2003) defendem a leitura como uma das principais formas de melhorar a capacitação dos professores, haja vista que eles podem absorver novos conhecimentos sem sair de casa, manterem-se sempre atualizados e poderem repassar estas informações aos seus alunos.

Observa-se que 50% (n=14) afirmaram ter o hábito de leitura diária, enquanto 36% (n=10) semanalmente, bem como 11% (n=3) mensalmente e 3% (n=1) apenas de vez em quando. Luckesi (2003, p. 26) justifica a importância da leitura dizendo que “[...] a leitura, para atender o seu pleno sentido e significado, deve, intencionalmente, referir-se à realidade. Caso contrário, ela será um processo mecânico de decodificação de símbolos”.

Dentre os 28 professores, 23 deles afirmaram que os principais canais de leitura utilizados pelos professores são livros e internet, bem como para sete deles são materiais acadêmicos e 6 artigos científicos. Independente do material utilizado para leitura é imprescindível que ele seja de conteúdo válido, atual e condizente com a matéria por ele lecionada, pois somente assim conseguirá alcançar os objetivos inicialmente previstos.

É por meio da leitura que o professor pode conhecer o mundo à sua volta e trazê-lo para dentro de sala de aula, tornando-se mais consciente de seus atos e atitudes, e fazendo com que seus alunos tenham conhecimentos que saiam das simples disciplinas lecionadas (LUCKESI, 2003).

Dentre os 28 professores, 26 deles afirmaram usar a internet, enquanto 21 buscam a atualização em livros, 16 na televisão aberta e 14 deles em jornais, sendo estes os meios de comunicação mais citados. Os menos mencionados foram teatro, celular, cinema, revistas e televisão a cabo.

Quando solicitados a detalharem todos os meios de comunicação usam para obterem informações e colocá-las em prática em sala de aula, dentre os 28 professores, 26 deles afirmaram usar a internet, enquanto 21 buscam a atualização em livros, 16 na televisão aberta e 14 deles em jornais, sendo estes os meios de comunicação mais citados.

Libâneo (2003) é um dos autores que defende a utilização da comunicação em toda e qualquer profissão, seja ela do simples gari até ao astronauta, pois caso ela não existe, as atividades laborais não poderão ser realizadas conforme o inicialmente planejado. E, no caso específico dos professores, eles precisam saber selecionar os meios de comunicação mais confiáveis que não onerem tanto seus custos e que auxiliem na captação da informação necessária a ser repassada aos seus alunos.

Dentre os 28 professores, 18 deles concordam que os professores brasileiros de Ensino Médio possuem a formação adequada ao processo de ensino e aprendizagem, assim como um deles concorda plenamente. Por outro lado, cinco deles discordam e três deles discordam plenamente, apenas um deles preferiu se abster de responder. A formação de professores no Ensino Fundamental ou Médio é cada vez mais importante. Todavia, nem sempre as escolas, sejam elas públicas ou privadas, investem adequadamente nesta formação, incentivando-os a realizarem cursos, treinamentos e afins, posto que seus salários, muitas vezes, não são suficientes para arcar com os custos advindos de uma pós-graduação, MBA, mestrado ou doutorado. Quando perguntados se eles concordam que os professores brasileiros de Ensino Médio possuem a formação adequada ao processo de ensino e aprendizagem a maioria deles concorda. Mas, independentemente desta resposta, é

imprescindível que eles sempre continuem buscando novas formas de conhecimento para colocá-los em prática dentro de sala de aula.

Na concepção de 9 (31%) respondentes, os professores de Terceiro Grau possuem melhor capacitação, haja vista terem mais acesso à informação e salários melhores, fazendo com que possam arcar com os custos de cursos de capacitação. Já na percepção de 28% (n=8) são os professores de Ensino Médio, bem como 21% (n=6) da Educação Básica, 17% (n=5) no Ensino Fundamental. É preciso que independentemente de onde eles ensinem, os professores foquem a aquisição de seus conhecimentos como uma forma de melhorar seu processo de ensino e aprendizagem, aproximá-los dos alunos e aperfeiçoar suas técnicas e metodologias.

Com relação a qual nível os professores estão pior preparados, constata-se que 50% (n=14) afirmaram ser no Ensino Fundamental, bem como 32% (n=9) citaram ser a Educação Infantil, seguidos por 32% (n=14) que disseram ser o Ensino Médio e 4% (n=1) o Ensino Técnico. O que se pode observar é que, na percepção dos professores respondentes, as maiores deficiências dos docentes são nos níveis iniciais de ensino, deixando uma certa preocupação, haja vista que se as crianças não possuem uma boa formação inicial como poderão ingressar no mercado de trabalho ou em faculdades de qualidade? É preciso que investimentos maciços sejam feitos na tentativa de melhorar a formação destes professores a fim de que não tenham problemas em lecionarem com alunos com diferentes níveis de aprendizagem e saberem lidar com as dificuldades que venham a sofrer.

Quando foram perguntados se acreditam que o Governo incentiva os professores no processo de formação, pode-se verificar que, de acordo com Falcão (2011, *on line*), o Governo, em suas três instâncias está ciente da necessidade de realizar investimentos maciços em educação, bem como melhorar o teto salarial dos professores. Todavia, alegam que não possuem os recursos públicos suficientes para este fim, haja vista que “seus cofres” não comportam retiradas para investir em educação e nem na formação continuada dos docentes.

Em seguida, os respondentes do estudo foram perguntados se acreditam que consiga adequar os diferentes níveis e modalidades de ensino, observa-se que 78% (n=21) concordam que consigam adequar os diferentes níveis e

modalidades de ensino, assim como 21% (n=6) concordam plenamente e 4% (n=1) discordam plenamente. Sobre o fato de que acreditam que consigam adequar os diferentes níveis e modalidades de ensino, a maioria dos respondentes concorda com esta colocação, sendo imprescindível que o professor compreenda que o processo de aprendizagem das crianças e adolescentes é bastante complexo, daí a importância de respeitar o período preparatório de cada aluno, dando um apoio necessário para que ele siga sem apresentar grandes problemas.

Em seguida, os participantes do estudo foram perguntados se acreditam que consigam adequar as características de cada fase ao desenvolvimento do educando. Constata-se que 14% concordam plenamente com o fato de conseguirem adequar as características de cada fase ao desenvolvimento do educando, bem como 79% concordam. De outra forma, 7% discordam. Estes dados são importantes, pois demonstra a capacidade de os professores saberem identificar as características de cada educando, respeitando suas dificuldades, diferenças e colocando em prática novas formas de valorizar o processo de ensino e aprendizagem.

Quando perguntados se acreditam que consigam adequar as características de cada fase ao desenvolvimento do educando, a maioria deles concordou. Sendo fundamental entender a natureza da aprendizagem, as suas funções, assim como a forma de ser usada são indispensáveis ao processo de ensino. Existem muitos fatores inclusos e cabe aos professores a conscientização do processo pelo qual se torna acessível, agradável e produtivo o conhecimento aos seus alunos em termos de desenvolvimento emocional, evolução do seu processo de interação social e da realidade linguística envolvida no cotidiano social.

Em seguida, foram perguntados se acreditam que conseguem associar a teoria aprendida com a prática de sala de aula, verificando-se que 18% (n=5) concordam plenamente que consigam associar a teoria aprendida em seus cursos e capacitações com a prática de lecionar em sala de aula, enquanto 75% (n=21) concordam e 7% (n=2) discordam.

Não basta o professor saber para si mesmo, pois, conforme Freire (2003), é preciso que ele consiga exteriorizar o seu conhecimento em forma de aula, identificando as dificuldades de seus alunos e possíveis diferenças nos níveis de

aprendizagem e contornar este obstáculo, trazendo-os para um processo de ensino diferenciado, capaz de tornar-se atrativo a diferentes tipos de discentes.

Em seus estudos, Piaget (1987) considera a assimilação como a ação da pessoa sobre o meio no qual ela está inserida, podendo transformá-lo em proveito próprio. Isso significa a incorporação de novos objetos ao esquema de ação, com a criança encarando novos desafios e buscando assimilá-los aos processos que já compreende. Esse é um processo contínuo, em que a pessoa recebe inúmeros estímulos durante suas interações, fazendo com que amadureçam suas ideias e ajude no desenvolvimento de sua inteligência e de seus conhecimentos.

Complementando esta análise, foram indagados acreditam que consigam aproveitar a sua formação e experiências anteriores colocando em sala de aula, com todos concordando que consigam aproveitar sua formação e experiências anteriores no processo de ensino e aprendizagem dos alunos do Ensino Médio. Esta percepção é de grande valia, pois é uma forma de trazer os conhecimentos, habilidades, competências e atitudes aprendidas e desenvolvidas ao longo de sua vida profissional, colocando em prática em sala de aula, haja vista que o cotidiano e a vida social também são fundamentais para serem colocados em prática no ensino de diferentes disciplinas.

Sobre o fato de conseguirem aproveitar a sua formação e experiências anteriores colocando em sala de aula, todos eles concordam ou concordam plenamente com esta colocação, considera-se então ser por meio do uso da inteligência que traz novas invenções e modificações, fazendo com que o mundo seja um lugar melhor de se viver, pois novas situações são melhores compreendidas, uma vez que é a partir daí que ela aparece com mais força.

Vygotsky (1991) afirma que o desenvolvimento e o aprendizado são conseguidos com a maturação do organismo, no entanto, o processo de aprendizagem é o responsável pelo surgimento das metodologias internas de aumento em que a interação da pessoa com o ambiente possui fundamental relevância.

O desenvolvimento e o aprendizado são temas muito pesquisados por Vygotsky (1991) na tentativa de compreender a evolução de fatores psicológicos ao longo de seu desenvolvimento individual e humano. Desse modo, o autor denominou essa abordagem de genética, bastante semelhante como feito por

Piaget (1983; 1987) quando baseou seus estudos no processo de desenvolvimento.

Na questão seguinte, os respondentes da pesquisa foram solicitados a informar se acreditam que sua atual formação como professor contribua ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos do Ensino Médio. Novamente todos os professores pesquisados concordam que sua atual formação como professor contribua ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos do Ensino Médio, haja vista acreditarem que já possuem os conhecimentos necessários para ministrarem aulas de qualidade em suas disciplinas.

Em seguida foram perguntados se em sua formação profissional como docente qual o fator mais importante para o processo de ensino e aprendizagem junto aos alunos do Ensino Médio. Nesta questão, os respondentes tiveram liberdade em assinalarem mais de uma resposta, por isso, o somatório final foi superior a 28 itens. Na opinião de 17 professores, o fator mais importante para o processo de ensino e aprendizagem junto aos alunos do Ensino Médio na formação profissional do docente é envolver os alunos em sua aprendizagem, já para 14 respondentes é organizar e dirigir situações de aprendizagem e também o uso de novas tecnologias.

Como respostas secundárias, mas não menos importantes, 9 mencionaram ser o trabalho em equipe, 7 a administração de sua formação contínua, bem como 2 administrar a progressão da aprendizagem e outros 2 conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação. Independente das respostas apresentadas nesta questão, é imprescindível que os professores consigam desenvolver um leque de diferentes fatores para poderem contribuir, efetivamente, com o processo de lecionar, pois nem todos os alunos são iguais e estas diferenças precisam ser reconhecidas e trabalhadas de modo a ingressá-los no cenário escolar sem preconceitos.

Sobre as competências defendidas por Perrenoud (2000), na opinião de 17 professores, o fator mais importante para o processo de ensino e aprendizagem junto aos alunos do Ensino Médio na formação profissional do docente é envolver os alunos em sua aprendizagem, já para 14 respondentes é organizar e dirigir situações de aprendizagem e também o uso de novas tecnologias. Como resposta secundárias, mas não menos importantes, 9 mencionaram ser o trabalho em equipe, 7 a administração de sua formação

contínua, bem como 2 administrar a progressão da aprendizagem e outros 2 conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação. Independente das respostas apresentadas nesta questão, é imprescindível que os professores consigam desenvolver um leque de diferentes fatores para poderem contribuir, efetivamente, com o processo de lecionar, pois nem todos os alunos são iguais e estas diferenças precisam ser reconhecidas e trabalhadas de modo a ingressá-los no cenário escolar sem preconceitos.

Complementando a questão anterior, os respondentes da pesquisa foram perguntados o que os professores da rede pública de Iracema precisam fazer para aperfeiçoarem seus conhecimentos e competências em prol da aprendizagem dos alunos. Novamente, nesta pergunta os respondentes tiveram a liberdade em assinalarem mais de uma opção, por conseguinte, o total ultrapassou os vinte e oito itens inicialmente previstos.

Nesse caso, 21% (n=9) dos respondentes mencionaram a necessidade de administrar sua formação contínua, bem outros 21% (n=9) disseram envolver os alunos em sua aprendizagem de modo a torná-la mais atrativa.

Na percepção de18% (n=8) faz-se necessário o uso de novas tecnologias, a fim de que o aluno possa ser inserido no cotidiano do computador, internet, email, redes sociais, entre outros, pois somente assim terá condições efetivas de adentrar no mercado de trabalho com uma posição considerável, deixando de lado os subempregos.

Na percepção de 11% (n=5), é imprescindível que os professores de Ensino Médio de Iracema invistam mais no trabalho em equipe, como uma forma de possibilitar a troca de conhecimentos e experiências entre eles, de modo a transformá-los em competências capazes de auxiliar no aprendizado dos alunos e aproximá-los mais uns dos outros, com uma relação interpessoal mais estreita.

Outros 11% (n=5) disseram conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação que, segundo Cadima (2001, *on line*), refere-se a:

> Administrar a heterogeneidade no âmbito de uma turma, abrir e ampliar a gestão da classe para um espaço mais amplo, fornecer apoio integrado, trabalhar com os alunos portadores de grandes dificuldades e desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo.

É uma forma de promover uma escola mais inclusiva capaz de aceitar as diferenças, respeitando-as e tendo condições de receber alunos com perfis distintos, mas sem perder em qualidade de ensino, fazendo-os sentirem-se aceitos e capazes de interagir com o restante da turma e da equipe docente.

Para 9% (n=4), é fundamental conseguir administrar a progressão da aprendizagem, ou seja, sobre esta competência Menezes (2011, *on line*) diz que:

> A primeira diz que o professor deve conceber e administrar situações-problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos. A outra capacidade diz que o docente deve adquirir uma visão longitudinal dos objetivos do ensino, além de estabelecer laços com as teorias subjacentes às atividades de aprendizagem. O professor também deve saber observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa, e fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões de progressão

Na percepção de 7% (n=3) dos professores, é preciso organizar e dirigir situações de aprendizagens, haja vista que, segundo Menezes (2011, *on line*):

> Exige ainda trabalhar a partir das representações dos alunos, pois isso pode ajudá-los na aproximação do conhecimento científico a ser ensinado. Trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos à aprendizagem seria outra competência mais específica, já que considera o erro uma ferramenta para ensinar, "um revelador dos mecanismos de pensamento do aprendiz". O professor também deve saber construir e planejar dispositivos e seqüências didáticas, além de envolver os alunos em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento.

Um único professor mencionou a necessidade de participar da administração da escola, reconhecendo que a gestão escolar deve ser composta por todos, a fim de que seja, efetivamente, democrática e participativa.

Para os professores da rede pública de ensino, o principal fator que precisa ser aperfeiçoado é envolver os alunos em sua aprendizagem e administrar sua formação continuada, seguida do uso de novas tecnologias, trabalho em equipe, conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação, conseguir administrar a progressão da aprendizagem e organizar e dirigir situações de aprendizagens.

Encerrando a aplicação do questionário, os respondentes do estudo foram perguntados se os professores de Ensino Médio de Iracema possuem a formação adequada, capaz de contribuir ao processo de ensino e aprendizagem

dos alunos, verificando-se que 14% (n=4) concordam plenamente, assim como 71% (n=20) concordam. Por outro lado, 11% (n=3) discordam e 4% (n=1) discordam plenamente do fato de que os professores do Ensino Médio de Iracema possuem a formação adequada, capaz de contribuir ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

De acordo com a percepção de Freire (2003), é somente por meio da formação continuada dos professores que o ensino público brasileiro poderá ser aperfeiçoado, tornando-se mais contemporâneo e assumindo as diferentes possibilidades de aprendizagem atualmente disponíveis e superando as teorias já ultrapassadas, desgastadas pelo seu uso excessivo e pela introdução de novas metodologias de ensino que possibilitam uma melhor reflexão da prática educacional e uma associação da teoria com o cotidiano social.

Sobre o fato de que os professores do Ensino Médio de Iracema acreditam que possuem a formação adequada, capaz de contribuir ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos, é fundamental que eles não “parem no tempo e no espaço”, ou seja, que compreendam que ela deve ser um processo permanente adquirida e assumida com a maturidade profissional e com a consciência que tenham da importância que possuem como formadores de opinião, capazes de auxiliar crianças e adolescentes a serem cidadãos melhores, conscientes de seus direitos e deveres. Além disso, os tempos atuais introduziram mudanças que levam os docentes a buscarem sem aperfeiçoamento, como um meio de “não ficarem para trás”, defasados e com uma metodologia de ensino arcaica.

5 CONCLUSÃO

Diante das considerações feitas nesta pesquisa, pode-se verificar que a graduação não encerra a formação de um professor, ao contrário, é apenas a “porta de entrada” para novos conhecimentos e sua introdução no mercado de trabalho. É imprescindível que ele continue sempre estudando e buscando novas formas de aprendizado, pois somente assim será capaz de indagar, compreender as mudanças no mundo à sua volta e tornar-se competente, pois a competência advém de novos conhecimentos que são transformados em habilidades, atitudes e em prol do ensino de seus alunos que também precisam ser pessoas inseridas socialmente.

Nesse caso, concernente à problemática inicialmente levantada se os professores do Ensino Médio de Iracema possuem a formação adequada, capaz de contribuir ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos, constatou-se que eles acreditam ainda podem melhorar seu perfil profissional, haja vista que o currículo atualmente vigente ainda possui deficiências em termos de melhor direcionar a organização e a direção de situações de aprendizagem, a aprendizagem progressiva, bem como concebendo e fazendo evoluir os dispositivos de diferenciação, melhor participação na gestão da escola e de suas atividades profissionais e relacionamento interpessoal, enfatizando o trabalho em equipe, além de envolver os alunos em um processo de ensino e aprendizagem capaz de valorizar alunos e professores, podendo utilizar-se de novas tecnologias e administrar sua formação contínua.

Sobre o objetivo geral de determinar a formação dos professores se pode de fato contribuir ao ensino aprendizagem dos alunos do Ensino Médio das escolas públicas de Iracema-Ceará, constatou-se ser esta uma forma deles proporcionarem uma melhor formação aos seus alunos, rompendo com o individualismo pedagógico e enriquecendo a análise científica e a associação da teoria com a prática, fazendo com que estes discentes sejam membros da sociedade e possam adentrar no mercado de trabalho de modo mais competitivo e consciente de como devem atuar.

Entretanto, não adianta esperar, mas se deve continuar cobrando que a iniciativa pública incentiva estes professores, haja vista que se pode constatar que o Governo alega não ter mais dinheiro a ser investido nessa área. Mesmo assim, comparando-se a décadas atrás, muitos avanços já podem ser identificados, pois são oferecidas oportunidades de realização de cursos de MBA, pós-graduação, mestrado e doutorado para professores da rede pública de ensino.

Quanto aos objetivos específico, foi fundamental caracterizar o atual processo de ensino e aprendizagem; por meio de uma caracterização da escola e de sua função escolar, bem como o surgimento da escola e do pensamento pedagógico. Para isso, foi imprescindível uma abordagem da psicogênese aplicada à alfabetização: características e dificuldades por meio de uma análise sobre organizar e dirigir situações de aprendizagem, administrar a progressão da aprendizagem, conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação,

participar da administração da escola, trabalho em equipe, envolver os alunos em sua aprendizagem, uso de novas tecnologias e administrar sua formação contínua.

Quanto ao objetivo específico de analisar a atual Lei de Diretrizes e Bases e a formação de professores para o novo Ensino Médio brasileiro; foi imprescindível apresentar o histórico da formação de professores e as competências na formação dos professores brasileiros.

Quanto ao objetivo específico de identificar, junto aos professores do Ensino Médio da rede pública do Município de Iracema, qual o principal fator que precisa ser aperfeiçoado em seu processo de capacitação e sugerir melhorias no processo de ensino e aprendizagem dos alunos do Ensino Médio de Iracema. Constatou-se que ser envolver os alunos em sua aprendizagem de modo a torná-la mais atrativa e implantar o o uso de novas tecnologias, a fim de que o aluno possa ser inserido no cotidiano do computador, internet, email, redes sociais, entre outros, pois somente assim terá condições efetivas de adentrar no mercado de trabalho com uma posição considerável, deixando de lado os subempregos. Quanto às recomendações de melhoria, podem ser verificados na seção seguinte.

Quanto ao objetivo específico de detectar as características e indicadores das fases de desenvolvimento do educando constatou-se que cada aluno apresenta características próprias, sendo necessário que o professor saiba distinguir o ritmo de cada, para que assim todos os alunos se sintam motivados para o aprendizado.

Confirmou-se a hipótese de que a formação dos professores pode contribuir ao ensino e aprendizagem dos alunos do Ensino Médio das escolas públicas de Iracema-Ceará à medida que os incluem na sociedade, possibilitando-os novas formas de conhecimento, de ingresso no mercado de trabalho e acesso ao Ensino Superior, preparando-os para o mercado.

Também se pode confirmar a hipótese de que, atualmente, caracteriza-se o processo de ensino e aprendizagem como um meio multidisciplinar de inserir o aluno no contexto acadêmico, social e profissional, com profissionais capacitados e capazes de respeitar as diferenças de seus alunos.

Outra hipótese confirmada plenamente é que a atual Lei de Diretrizes e Bases valoriza a formação de professores para o novo Ensino Médio brasileiro,

reconhecendo nisso uma oportunidade de possibilitar um ensino de mais qualidade, principalmente nas escolas públicas.

Todavia, a hipótese de que na percepção dos professores do Ensino Médio da rede pública do Município de Iracema o principal fator que precisa ser aperfeiçoado em seu processo de capacitação é a administração de sua formação continuada foi parcialmente confirmada, haja vista que eles também mencionaram a necessidade de envolver os alunos em sua aprendizagem de modo a torná-la mais atrativa.

Sugere-se que os professores não parem sua capacitação apenas com o Ensino Superior, é preciso estar motivados para continuarem estudando, pesquisando, buscando novas formas de aprenderem e ensinarem, pois somente com esta inquietação serão capazes de obterem uma formação continuada. É preciso repensar o ato de ser docente, não como mero transmissor daquilo que os livros dizem, mas um associador da teoria da disciplina com a prática vigente socialmente.

É fundamental que os professores adotem uma postura interrogativa, capaz de atender às necessidades objetivas de formação e também as subjetivas, vislumbrando um horizonte para sua formação e defendendo um quadro multidisciplinar de formação, reforçando e consolidando as redes sociais, interativas e de inter-relacionamento, enfrentando os dilemas e os conflitos de forma prática.

É preciso que os professores reconheçam a necessidade de colocarem em prática suas habilidades, competências e atitudes em termos de organizar e dirigir situações de aprendizagem, administrar a progressão de seu aprendizado, conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação, participar da administração da escola, trabalho em equipe, uso de novas tecnologias e gerir sua formação contínua.

Ciente de que este trabalho alcançou a proposta inicialmente planejada, mas ainda pode ser aperfeiçoado, sugere-se uma pesquisa futura abrangendo, além dos professores de Ensino Médio, os gestores destas escolas públicas de Iracema e os pais dos alunos, pois somente assim ter-se-á uma visão mais completa do tema ora tratado.

REFERÊNCIAS

BALL, S. **Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação.** Currículo sem fronteiras, v. 1, n. 2, p. 99-116, jul./dez. 2001. Disponível em: <www.curriculosemfronteiras.org>. Acesso em: jun. 2011.

BERNSTEIN, B. **Pedagogía, control simbólico e identidad.** Madrid: Morata, 1998. Trad. Mônica Albuquerque Mota.

BERNSTEIN, B.; SOLOMON, J. '**Pedagogy, identity and the construction of a theory of symbolic control': Basil Bernstein questioned by Joseph Solomon**. British Journal of the Sociology of Education, London, v. 20, n. 2, p. 265-279, 1999. Trad. Mônica Albuquerque Mota.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** Brasília, DF: MEC/CNE, 2001.

_____. **Secretaria de Educação Fundamental.** *Referenciais para a formação de professores*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1999.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais.** Disponível em: <portal.mec.gov.br/index.php?option=com>. Acesso em: 5 jun. 2011.

CADIMA, F. **Refletir a educação – competências de ensino.** Perrenoud. Disponível em: <http://www.sebouniversitario.com.br/resumo.PDF>. Acesso em: 5 jun. 2011.

CAGLIARI, L. E. **Alfabetização e linguística.** 4 ed. São Paulo: Scipione, 1992.

_____. **Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu.** São Paulo: Scipione. São Paulo: Scipione, 1998.

FALCÃO, M. **STF decide que piso salarial para professores é constitucional**. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/saber/899275-stf-decide-que-piso-salarial-para-professores-e-constitucional.shtml>. Acesso em: 10 maio 2011.

FLEURY, A.; FLEURY, M. T. L. **Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópio da indústria brasileira.** São Paulo: Atlas, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia - Saberes necessários à prática educativa.** S. Paulo: Paz e Terra, 2003.

GIL, A. C**. Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2001.

LIBÂNEO, J. C.. **Adeus Professor, Adeus Professora?: Novas exigências educacionais e profissão docente.** 7 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem na escola: relaborando conceitos e recriando a prática.** Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2003.

MELLO, G.N. **Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical.** Documento principal; versão preliminar para discussão interna, out./nov. 1999.

PERRENOUD, P. **Novas competências profissionais para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Forense, 1983.

_____. **O nascimento da inteligência**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987

VYGOSTSKY, L. S. **Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

05

AS DETERMINAÇÕES DA CONDIÇÃO SOCIOECONÔMICA DA FAMÍLIA NO CONTEXTO NEOLIBERAL E A INFLUÊNCIA NO COMETIMENTO DO ATO INFRACIONAL POR ADOLESCENTES DE MORADA NOVA– CE

Sâmara Roberta Bessa Pinheiro[12]

Iara Fernandes Teixeira[13]

Francisca Taneide Santos De Medeiros[14]

RESUMO

Particularmente a problemática do ato infracional ainda é um elemento polêmico e de amplos debates, pois existem diversas determinações para que essas ações sejam cometidas por adolescentes. Entre essas dimensões, nesse artigo trabalharemos com a família, pois é esta que, perante a retração e inoperância do Estado neoliberal associado a uma rede de proteção social falha, se apresenta como responsável em manter a formação e reprodução desses sujeitos. Os impactos dessa configuração do Estado brasileiro é sentido mais fortemente pelas famílias das camadas mais pauperizadas, já que são essas que não dispõem de uma atuação no sentido da promoção das condições básicas e mínimas de sobrevivência. Portanto, nosso estudo foi realizado no Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) com os adolescentes acompanhados pelo Serviço Proteção Social a Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida e de Prestação de Serviço à Comunidade, partindo da perspectiva do materialismo histórico – dialético. Assim, fizemos uma pesquisa documental, a partir da análise dos Planos Individuas de Atendimento (PIA), bem como pesquisa bibliográfica para respaldar o debate. Tomando por base os dados produzidos na pesquisa, detectamos que a massiva maioria dos adolescentes autores de ato infracional

[12] Assistente social, Especialista em Serviço Social, Família e Proteção Social, e professora do curso de Pedagogia e de Enfermagem da Faculdade Regional Jaguaribana – FRJ.

[13] Psicóloga, Mestra e Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará (PPGP/UFC), professora do curso de Pedagogia e Enfermagem da Faculdade Regional Jaguaribana – FRJ.

[14] Pedagoga, Especialista em arte-educação e cultura popular e professora do curso de Pedagogia da Faculdade Regional Jaguaribana – FRJ.

são de famílias que se encontram em um contexto de vulnerabilidade social, sendo isso o resultado do desemprego, da ausência de políticas públicas que venham a atuar no sentido da efetivação dos direitos frente às manifestações da questão social, que estão cada vez mais evidentes no cotidiano da sociabilidade capitalista.

Palavras-chave: Adolescente autor de ato infracional. Família. Políticas Sociais.

1 INTRODUÇÃO

O Cometimento do ato infracional por adolescentes se configura, nos dias atuais, como uma das mais recorrentes manifestações da questão social. Porém, a política de atendimento a criança e ao adolescente é um fator recente da história brasileira, levando em consideração a vulnerabilidade em que esse segmento de apresenta e a maneira como este vem sendo atendido, no decorrer dos anos, no nosso país.

Ao analisar a realidade atual das políticas públicas brasileiras e da dimensão jurídica de garantia dos direitos, pode – se constatar situações bastante contraditórias e divergentes do que é pautado nas nossas legislações e o que ocorre na realidade, pois as prerrogativas que atuam no enfrentamento da questão social, na direção de garantir direitos, nem sempre se efetivam de forma universal e igualitária. E se tratando do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a situação não é diferente, pois, especificamente, a problemática do ato infracional cometido por adolescentes, ainda desponta como uma questão bastante polêmica, ao refletir sobre suas determinações e de que forma os programas de atendimento a esse segmento seriam mais eficazes.

Por isso, estudiosas dessa temática buscam chegar ao entendimento quais os motivos que levam esses sujeitos a tomar tais atitudes. Para não elaborar visões extremistas da situação, é importante considerar os diversos aspectos, partindo da premissa do ser humano como produtor e produto da sociedade a qual ele pertence, no entanto, não desconsiderando outros fatores como os biológicos, culturais, sociais, que também contribuem para essa formação. Perante uma perspectiva de totalidade, esses sujeitos pertencem a uma rede de relações, que podem estar atreladas ao cometimento do ato

infracional, sendo estas sentidas de acordo com a dinâmica social na qual estão inseridos.

Dentre as diversas dimensões envolvidas nesse fenômeno, interessa – nos, nesse trabalho, analisar a família como parte dessa rede de relações, percebendo que esta é um dos pilares na formação e reprodução social, possuindo, também, um papel de manter a ordem social capitalista. Desde a adoção da ideologia neoliberal, que oferece bases para uma economia orientada pelo modo de produção capitalista, é no âmbito familiar que se sofrem mais diretamente, os impactos desse projeto hegemônico devido, sobretudo, a desresponsabilização do Estado e sua inoperância no sistema de proteção social, intensificando, assim, o quadro de desigualdade, pobreza e intensa negação dos direitos sociais.

Nesse contexto de negação de direitos, o adolescente autor de ato infracional sofre os rebatimentos de um Estado que não oferece condições básicas e mínimas de reprodução social, se esquivando de suas responsabilidades, previstas pela Doutrina de Proteção Integral defendida pelo ECA e, ainda, fazendo parte de uma família que não possui meios para suprir tais necessidades.

É nesse sentido, que a partir da experiência profissional vivenciada na Política de Assistência Social, em âmbito municipal, este sendo um espaço sócio ocupacional bastante explorado pelos profissionais de Serviço Social, que mediante as vivências, observações e participação direta na dinâmica cotidiana e intervenções realizadas que emerge a motivação em realizar um estudo científico acerca das determinações da condição socioeconômica da família no contexto neoliberal no cometimento do ato infracional por adolescentes de Morada Nova – CE.

Partindo do pressuposto de que a família, seja em qualquer forma que se estruture, se configura como um dos pilares da vida social, por isso tal pesquisa se propõe a examinar de que forma a condição familiar dos adolescentes autores de ato infracional acompanhados pelo Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) de Morada Nova está estabelecida, dando um enfoque para as determinações dessa situação familiar no cometimento do ato infracional e quais os rebatimentos trazidos pelo contexto neoliberal para tal segmento.

Para chegar aos objetivos do trabalho foi realizada uma pesquisa fundamentada na perspectiva do método materialista histórico-dialético, no sentido de tornar evidente que a realidade posta ultrapassa os limites da aparência. Utilizamos nessa investigação uma abordagem de natureza qualitativa, pois esta proporciona maiores subsídios para compreensão da dinâmica social em questão.

Para tal finalidade, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, fortalecendo as bases teóricas do trabalho científico em questão. A proposta contida na metodologia do Projeto de Pesquisa era utilizar a pesquisa de campo com os usuários do Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) de Morada Nova e suas respectivas famílias, por meio de entrevistas semiestruturadas. Contudo, em virtude de limitações em relação ao número de adolescentes acompanhados optamos por executar pesquisa documental com os Planos Individuais de Atendimento (PIA).

Portanto, tal estudo proporcionará a obtenção de subsídios teóricos e práticos, pois para analisar de que modo a relação da condição sócio familiar do adolescentes autor de ato infracional se encontra, faz-se necessário realizar um resgate da condição socioeconômica desta, apontando para reflexões e questionamentos a respeito de sua forma de estruturação, levando em consideração aspectos históricos, étnicos, sociais e culturais, como também relacionar com a realidade atual em que há predominância da ideologia neoliberal, fenômeno que interfere direta e indiretamente no âmbito dessa estrutura social.

2 OS DESAFIOS PARA A MATERIALIZAÇÃO DO ECA: DO SURGIMENTO AOS DIAS ATUAIS

O Estatuto da Criança e do Adolescente surge como fruto da organização política da população e vários segmentos de profissionais, no apelo pela intervenção do Estado na proposição de políticas mais específicas, que atuem como mecanismos eficazes para a garantia dos direitos fundamentais da criança e do adolescente.

Dessa forma, há uma quebra com os antigos padrões usados para “reeducar” e “reinserir”, padrões estes, de cunho violento, repressor e coercitivo.

A Doutrina de Proteção Integral é apresentada na Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança presidida pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 1989, trinta anos após a aprovação da Declaração Universal dos Direitos da Criança e do Adolescente.

Com a aprovação da Constituição Brasileira, em 1988, o Código de Menores, de 1979, é cessado, e em uma análise feita por Volpi (2001, p. 32)

> O Código de Menores traduzia em lei uma doutrina que concebia a sociedade sob uma perspectiva funcionalista, em que cada indivíduo ou instituição tem seu papel a desempenhar e assegurar o funcionamento harmônico da sociedade. Os problemas, as injustiças sociais e a exclusão eram vistos como disfunções que deviam ser atribuídas aos desvios de conduta dos indivíduos envolvidos. As crianças desnutridas, abandonadas, maltratadas, vítimas de abuso, autoras de ato infracional e outras violações era atribuída à sua própria índole, enquadrando – se todas numa categoria ambígua e vaga denominada situação irregular.

No início da década de 1990, Fernando Collor de Melo, o então presidente da República, dirige uma proposta de reformulação do sistema de atendimento à criança e ao adolescente, transformando a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM) em Fundação Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência (CBIA), que é consolidada pela Lei nº 8.029 de 12 de abril de 1990. Outro organismo importante fundado nessa época é o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), normatizado pela Lei nº 8.242 de 12 de outubro de1991, que veio atuar conjuntamente com os Conselhos Tutelares, as Varas da Infância e Adolescência, entre outros segmentos, formando uma rede de atuação para a garantia dos direitos desses sujeitos.

Diante dessa conjuntura pode – se ressaltar que o ECA demonstra um avanço no desenvolvimento das políticas de atendimento à criança e ao adolescente, priorizando seus direitos, porém na realidade brasileira as políticas sociais estão distantes de se concretizarem de maneira igualitária e universal, e a política de atendimento à criança e ao adolescente não é exceção. É perceptível que tais legislações acabam se configurando como expressões divergentes e contraditórias, em consideração ao que está posto na vida social.

Atualmente são enormes os desafios que perpassam e impedem a efetivação do ECA. Nosso contexto social ainda está embebido de questões

culturais que colocam em “cheque” as diretrizes do estatuto. Assim, podemos refletir que

> [...] após dezessete anos de vigência do Estatuto, dezoito anos da Convenção Internacional para os Direitos da Criança e dezenove anos da promulgação da Constituição Federal Brasileira, percebe-se avanços tímidos na efetivação dos princípios que informam a construção constitucional/legal da garantia de prioridade absoluta e da proteção integral a crianças e adolescentes brasileiros, percebendo – os e respeitando - os como cidadãos sujeitos de direitos e deveres (BIDARRA;OLIVEIRA, 2008, p. 164).

Em uma análise dos anos que vigoram as prerrogativas do ECA, a questão da política de atendimento a esse segmento recaí, sem sombra de dúvida, em um debate bastante presente na nossa realidade: ainda há emergência de um Estado mais interventor, que ofereça subsídios para concretização das legislações e, além de tudo, compromissado com os direitos sociais de todos os cidadãos brasileiros.

Nesse cenário as lutas da classe trabalhadora se tornam imprescindíveis mecanismos de pressão pela efetivação dos seus direitos. Ainda carecemos de políticas públicas que se interliguem entre si, em um sistema de atuação integrado, com o objetivo de garantir um atendimento de qualidade a população, ou seja, universalizando acesso aos serviços públicos, na perspectiva de atender as necessidades de seus usuários.

Se tratando da ocorrência do ato infracional cometido por adolescentes, os desafios são bem mais profundos. Portanto, no item que segue, será pontuado as particularidades do ECA para o cometimento do ato infracional e as dificuldades para o acompanhamento e aplicação das medidas socioeducativas.

2.1 Abordagens Do Eca Relacionadas Ao Cometimento Do Ato Infracional Por Adolescentes

O Estatuto da Criança e do Adolescente, além das proposições já expostas anteriormente, de reestruturação da política de atendimento a tal segmento, ainda aponta transformações concernentes aos adolescentes que cometeram ato infracional.

Por muito tempo essa categoria era vista como adolescentes infratores, delinquentes, desocupados, desordeiros, criminosos, perturbadores da ordem social. Enfim, não faltavam termos discriminatórios, preconceituosos, de caráter funcionalista para defini-los. Assim, foi a partir do ECA que os “menores” passam a ser reconhecidos como sujeitos de direitos, peculiarmente em desenvolvimento físico e psicossocial, por isso, passíveis a erros, merecedores de atendimento especial e integral, sendo dever do Estado oferecer esse amparo. Volpi (2001) esclarece que “enxergar o infrator sem perceber seu entorno social, as relações e as estruturas políticas, econômicas e culturais implicam em negligenciar a condição fundamental da natureza humana” (p. 58).

Descartando a questão do discernimento[15], de acordo com os artigos 103 e 104 do ECA, respectivamente: “Considera – se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal. São penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às medidas previstas nesta lei”. No período de vigência do Código de Menores, os adolescentes que cometiam atos infracionais eram levados pra internatos ou para cárceres com adultos, onde se concedia um tratamento violento de repressor, no sentido de controle dos “desajustes sociais”.

No entanto, o ECA propõe uma perspectiva de superação desse contexto de negação de propostas pedagógicas, introduzindo como forma de responsabilização de seus atos, as medidas socioeducativas. As medidas socioeducativas podem ser caracterizadas como sanções judiciárias que não deixam o adolescente impune. Ele é responsabilizado pela ação que cometeu, se inserindo em atividades voltadas para preparação da sua reintegração ao convívio em sociedade.

Nesse sentido, como prevê os parágrafos 1º, 2º e 3º do artigo 112 do ECA, ao aplicar a medida, o juiz levará em consideração a possibilidade de cumprimento, as circunstâncias e a gravidade do ato, não sendo admitido, de maneira alguma, o trabalho forçado e em caso particular de doentes e deficientes mentais, será designado tratamento especial e especializado em instituições adequadas. Partido do que está disposto do estatuto, no seu capítulo IV, artigo

[15] No Código de Menores (1927 e 1979) só não eram julgados os menores de quatorze anos que cometeram algum delito sem discernimento.

112, as medidas socioeducativas são: advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviço a comunidade, liberdade assistida, inserção em regime de semiliberdade, internação em estabelecimento educacional.

Na realidade local, do município de Morada Nova – CE, o único órgão público que acompanha os adolescentes que cometeram ato infracional e suas famílias é o Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS). O CREAS é um órgão público estatal, que é responsável pela oferta de serviços da Proteção Social Especial de Média Complexidade do Sistema Único da Assistência Social. Dentre esses serviços, o CREAS executa o Serviço de Proteção Social à Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida (LA), e de Prestação de Serviços à Comunidade (PSC), que tem suas atividades pautadas pela Resolução nº 109, do Conselho Nacional de Assistência Social, de 11 de novembro de 2009, que aprova a Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais, e pela Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE).

Para fins de efetivação das disposições do ECA, a instituição supracitada possui em seu quadro de recursos humanos, uma equipe multiprofissional, composta por pedagogo (a), psicólogo (a), assistente social, advogado (a), educadores sociais, entre outros. Essa equipe realiza intervenções junto aos adolescentes e suas respectivas famílias, com uma proposta de

> [...] contribuir para o acesso a direitos e para a ressignificação de valores na vida pessoal e social dos adolescentes e jovens. Para a oferta do serviço faz-se necessário a observância da responsabilização face ao ato infracional praticado, cujos direitos e obrigações devem ser assegurados de acordo com as legislações e normativas específicas para o cumprimento da medida (Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais, 2009, p.24).

Podemos destacar o ECA como um dispositivo eficiente no atendimento ao adolescente autor de ato infracional. Isso aconteceria se bem implementado fosse.

Existem os mecanismos e instrumentais muito bem delineados, mas os subsídios oferecidos pelo Estado são insuficientes para a efetivação dos direitos previstos no estatuto. Esse é um dos fatos que provoca, em vários segmentos

da sociedade, um questionamento quanto a aplicabilidade do ECA e sua efetividade em relação ao ato infracional.

Sem dúvida, em uma sociedade permeada por relações conflituosas e contraditórias, sob a hegemonia capitalista baseada na ideologia neoliberal ditando essas relações de uma maneira imperativa, desigual e individualista, os entraves para a garantia dos direitos previstos pelo ECA se tornam bem profundos.

3 OS REBATIMENTOS DO CONTEXTO NEOLIBERAL NA SITUAÇÃO SOIECONÔMICA DA FAMÍLIA BRASILEIRA E SUA INFLUÊNCIA NO COMETIMENTO DO ATO INFRACIONAL

A adesão da ideologia neoliberal pelo Estado brasileiro, sem sombra de dúvidas, foi um marco na história do país, trazendo consigo mudanças processadas no contexto social, econômico e político. Como uma das instâncias inseridas na sociedade, a família recebe diretamente os rebatimentos consequentes dessas mudanças.

Em sua gênese, a ideologia neoliberal se apoia em duas vertentes: o liberalismo econômico e político. O liberalismo econômico, segundo Boito Jr. (1999), recusa a intervenção do Estado, elevando o papel do mercado, ao incentivar a concorrência e a iniciativa empresarial. Com interesses voltados para os direitos individuais dos cidadãos, o liberalismo político, só se aproximou da democracia no século XX, atuando por meio de um sistema representativo, no sentido da prática dos direitos.

Os neoliberais argumentam a ineficiência do aparelho estatal em produzir um dispositivo para o mercado, por possuir um perfil desestruturado e inadequado para atender suas demandas. Já no espaço político, o Estado motivaria a subordinação de muitos sujeitos, em detrimento da vantagem obtida por poucos.

Partindo dessa premissa, os neoliberais não são convenientes com a intervenção e regulamentação do Estado no mercado, que deve, segundo eles, funcionar livremente. O projeto neoliberal não se manifesta igualmente em todos os países. Nos países periféricos – a exemplo do Brasil – o choque causado pelo

neoliberalismo é bem maior e mais intenso do que nos países centrais, por possuírem uma estrutura econômica, social e política mais fragilizada.

Nesses países periféricos, a manifestação da força neoliberal tem uma função clara de moldar as economias subdesenvolvidas aos novos ditames do mercado internacional. Por isso, adotando uma postura de "exploração financeira da região a economia latino-americana foi chamada a se readaptar" (BOITO JR. 1999, p. 39).

No sentido da readaptação, foi em uma conjuntura de crise e de expansão do capital que, no início da década de 1990, o Brasil adota políticas de reajuste e de estabilização econômica para atender as exigências do grande capital financeiro, dentro de uma nova ordem econômica mundial. Anterior a isso, na década de 1980, o país esgota as possibilidades de andamento do modelo econômico desenvolvimentista, que tinha o Estado como um mecanismo de equilíbrio econômico, propiciando uma crise na economia nacional. Fato esse que vai causar uma reestruturação do papel do Estado junto ao mercado e a sociedade como um todo.

Foi nessa conjuntura, do início da década de 1990, no governo de Collor[16], que o Brasil tomou como medidas a inclusão na ordem globalizada, privatizações das empresas estatais, restrições dos gastos sociais, em linhas gerais, adotou hegemonicamente a ideologia neoliberal. Dessa forma, Behring e Boschetti (2007) caracterizam os anos 90 dizendo que

> Houve o desmonte e a destruição numa espécie de reformatação do Estado brasileiro para a adaptação passiva à lógica do capital. Revelou – se, se surpresas, a natureza pragmática, imediatista submissa e antipopular das classes dominantes brasileiras (p. 152 – 153).

Esse processo de mudanças e ajustamento econômico comprometeu, também, o desempenho do mercado de trabalho, atrelado a queda da produção e do emprego nacional. São expressões da reestruturação do mercado de trabalho o desemprego estrutural e a precarização das relações de trabalho,

[16] Salientamos que este foi o primeiro presidente eleito pelo voto direto, por consequência de pressões que partiram da promulgação da Constituição de 1988, e dos movimentos sociais, como por exemplo, as Diretas Já.

justificado, muitas vezes, pela desqualificação da força de trabalho nacional para se inserir no *hall* da competitividade mundial.

Nesse contexto de supremacia da ideologia neoliberal a classe trabalhadora foi a mais afetada, pois, além de tudo, ainda tem enfraquecido o poder de articulação e reivindicação de seus direitos, estes que são constantemente negados. O neoliberalismo trata de mascarar os reflexos da Questão Social, que tornaram mais evidentes a partir da adoção do seu receituário, desenvolvendo um sistema de proteção social por meio de políticas pontuais, focalizadas, seletivas, não universais e restritas, que reforçam a articulação do tripé: privatização, descentralização e focalização. Perante a negação/restrição de direitos, a crise fiscal do Estado é a principal desculpa dada para a restrição das políticas sociais (BEHRING; BOSCHETTI, 2007).

Ao estabelecer uma ligação do quadro acima exposto com a situação de desigualdade e concentração de renda que, consequentemente, acarreta uma queda do padrão de vida da classe trabalhadora, fica evidente que aconteceu uma “deteriorização do poder de compra e dos salários dos trabalhadores das famílias pobres, em prol das famílias que tiveram aumento expressivo da renda real” (ALENCAR, 2008, p.71). Nessa medida é inevitável o crescimento acelerado do número de famílias abaixo da linha de pobreza.

Partindo desse conjunto de transformações, é importante destacar a família como uma imprescindível instituição privada de proteção social, que desde a crise econômica, é vista como um importante agente que atua nessa perspectiva (PEREIRA – PEREIRA, 2008). Por isso, na particularidade brasileira, em um quadro de vulnerabilização social, no qual o Estado se torna incapaz de responder a crise, a família se manifesta como um espaço que recebe os maiores impactos da restrição dos investimentos sociais.

É no âmbito da família que se expõem as mais variadas manifestações da Questão Social, tais como desemprego estrutural, pobreza, violência, alcoolismo, exploração do trabalho infantil, entre outros tantos. E na medida em que o Estado restringe sua atuação no sentido da promoção social, transfere para a família a responsabilidade para o enfrentamento das expressões da Questão Social (GUEIROS, 2002). Porém, mesmo não viabilizando a devida assistência para que exerça tal função, ainda é estratégia do Estado apontar a

família como a “grande responsável por prover as necessidades dos indivíduos “ (ALENCAR, 2008, p.63).

Ao refletir as formas de enfrentamento dessas determinações estruturais e conjunturais que rebatem fortemente na família, se observam inúmeros obstáculos para se chegar a materialização de políticas públicas eficazes voltadas para esse segmento. O apelo a essa instituição para manter a ordem econômica e social é imensa, no entanto, não se analisa que a família está sendo abalada, sofrendo com as determinações do contexto sócio histórico, como também, do desemprego, pobreza e vários outros riscos sociais.

No âmbito de um Estado que segue os princípios neoliberais, se apoiando em um modelo capitalista de desenvolvimento econômico, é a família que “cobre as insuficiências das políticas públicas, ou seja, longe de ser um ‘refúgio num mundo sem coração’ é atravessada pela questão social” (CAMPOS *apud* MIOTO, 2006, p.178).

3.1 A Realidade Dos Adolescentes Em Cumprimento De Medida Socioeducativa Acompanhados Pelo Creas De Morada Nova – CE

Remetendo- se a realidade local, Morada Nova é um município com 62.065 habitantes e uma extensão territorial de 2.779 Km² (IBGE, Censo 2010) e vem passando, nos últimos vinte anos, por um intenso processo de industrialização e urbanização. Isso vem ocorrendo em virtude da instalação de fábricas, principalmente, da área de calçados e lacticínios.

O Centro de Referência Especializado de Assistência Social foi implantado no município no ano de 2005 e, segundo o Sistema Único da Assistência Social (SUAS), é um órgão público estatal responsável pela oferta e execução de serviços da Proteção Social Especial de Média Complexidade. Dentre eles, o CREAS dispõe do Serviço de Proteção Social a Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida (LA) e de Prestação de Serviço a Comunidade (PSC) que

> Na sua operacionalização é necessário a elaboração do Plano Individual de Atendimento (PIA) com a participação do adolescente e da família, devendo conter os objetivos e metas a serem alcançados durante o cumprimento da medida (Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais, 2009, p. 24).

Dessa forma, para fins de pesquisa, analisamos cinco Planos Individuais de Atendimento, de jovens que cumpriram medida socioeducativas, entre os anos de 2015 e 2016, pois durante o corrente ano, 2017, nenhum adolescente foi encaminhado pelo Poder Judiciário para inserção no serviço.

Ressaltamos a priori que o grande desafio para avaliação foi a escassez de informações e inadequado preenchimento dos Planos Individuais de Atendimento, atrelado a ausência de diferentes instrumentais imprescindíveis para o acompanhamento desses usuários, como por exemplo, os cadastros das famílias, prontuários SUAS, entre outros. Por esse motivo nos deparamos com um contexto de insuficiência de dados que respaldem e direcionem a pesquisa. Diante disso, é inevitável perceber a fragilização da execução dessa política, em especial do serviço em questão, que não dispõe de subsídios mínimos para acompanhamento do seu público alvo.

Inicialmente, algo que nos chamou atenção foi a faixa etária dos jovens e adolescentes que cumpriram a medida socioeducativa, os quais dos cinco PIA's analisados, dois já haviam atingido a idade de dezoito anos. Fato esse nos remete a fragilidade e morosidade do Poder Judiciário, ferindo o princípio da prioridade absoluta no atendimento de crianças e adolescentes, de acordo com o disposto no artigo 4º do ECA.

Outro aspecto relevante é em relação a renda familiar, em que um total de quatro adolescentes e suas famílias dependem do benefício de transferência de renda proveniente do Programa Bolsa Família para manter suas necessidades básicas. Quadro esse que é complementado por Sales (2007) quando ela pontua que uma média de 15 milhões de crianças e adolescentes, em torno de ¼ da população brasileira, são oriundas de famílias que vivem com menos de ¼ do salário mínimo. É nesse momento que entra em cena as políticas compensatórias, forte características das políticas sociais no contexto neoliberal.

Dando continuidade aos dados produzidos pela pesquisa, outro elemento que surgiu a partir das análises é a baixa escolaridade dos adolescentes que, em sua maioria, não estavam inseridos e frequentando o ensino regular. Situação que reflete sobre a inclusão, bem como o acesso, desses adolescentes e jovens aos serviços básicos que estão dispostos, tanto pela Constituição Federal de 1988 como pelo ECA, como direito fundamental de qualquer cidadão e que, cotidianamente, tem sido negado pelo Estado.

Contudo, na análise dos Planos Individuais de Atendimento, apenas um adolescente não apresentou metas individuais de vida. Os demais adolescentes pontuaram estratégias pessoais para superação da situação de vulnerabilidade, em que todos elucidaram a inserção no mercado de trabalho e o retorno a vivência escolar como sendo as melhores possibilidades. Refletimos que, diante da ideia de ressignificação das suas histórias de vida, notamos um impacto, mesmo que mínimo, que a intervenção da equipe multidisciplinar causa nesses sujeitos e suas famílias.

Assim, pelo o exposto até então destacamos que

> [...] é evidente que a família para proteger seus membros, tem antes que ser objeto de múltiplas proteções. É necessário fortalecer as famílias também como sujeitos de direitos, destinando maior atenção para aquelas com maiores carências, bem como para os membros que sofrem maiores desvantagens, porém sem estigmatiza-las conceitualmente e sem excluir da atenção aquelas com dificuldades ainda suprem as necessidades sociais de seus membros (MIOTO; CAMPOS; LIMA, 2006, p. 180).

4 CONCLUSÃO

Com base nos debates, reflexões e resultados das pesquisas elucidadas nesse trabalho, podemos considerar que o adolescente que cometeu ato infracional sofre os efeitos das manifestações da Questão Social, buscando na família o alicerce para se apoiar perante a crise das políticas públicas do Estado brasileiro. Porém, é preocupante notar que as famílias das classes trabalhadoras são afligidas mais fortemente pelos rebatimentos do neoliberalismo, isso por sofrerem com o desemprego, a pobreza, péssima qualidade de habitação, entre outras refrações da Questão Social.

Estas famílias, como pode ser observado na trajetória histórica do país, não possuem bases sólidas para manter a estrutura familiar, pois desde os primórdios são elas que vivenciam, diariamente, a exclusão, pauperização, trabalho escravo forçado, etc. Esse é um quadro que não se distancia da realidade das famílias atendidas pelo CREAS do município de Morada Nova, pois como própria característica da política de Assistência Social, são aquelas que se encontram em situação de risco e vulnerabilidade social e pessoal.

Ficou constatado que ainda existe a emergência de políticas públicas direcionadas, mais especificamente, ao atendimento dessas famílias, levando em consideração seus aspectos históricos, sociais e culturais. É nesse espaço que surge o Serviço Social, que tem um compromisso profissional com a luta, árdua e constante, pela efetivação dos direitos sociais, se manifestando como mediador para viabilização desses direitos.

De formal geral, esse trabalho foi fruto de uma série de questionamentos levantados durante a vivência profissional, na execução da política de Assistência Social, o que fomentou e interesse em adentrar na área da infância e adolescência, mais especificamente o adolescente autor de ato infracional, por ser a parte desse segmento mais marginalizada pela sociedade. Assim, com a finalização da pesquisa e estudos realizados nessa área, obtivemos elementos para responder alguns daqueles questionamentos e levantar vários outros. Pois entendemos que a realidade posta é totalmente dinâmica e passa por modificações continuamente. Além disso, essa foi uma atividade que possibilitou, também, reconhecer como esses adolescentes e suas famílias vivenciam essa dinâmica e as estratégias e intervenções usadas para ultrapassar as desigualdades e injustiças sociais arraigadas na sociedade capitalista brasileira.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Mônica Maria Torres. Transformações econômicas e sociais no Brasil dos anos 1990 e seu impacto no âmbito da família. In: SALES, M.A.; MATOS, M. C. de; LEAL, M. C. (Orgs). **Política Social, Família e Juventude:** uma questão de direitos. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social:** fundamentos e história. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

BIDARRA, Zelimar Soares; OLIVEIRA, Luciana Vargas Netto. Infância e Adolescência: o processo de reconhecimento e de garantia de direitos fundamentais. **Revista Serviço Social & Sociedade**. São Paulo, n.94, p. 154 – 175, jun./out. 2008.

BRASIL, **Estatuto da Criança e do Adolescente:** Lei Federal nº8.069 promulgada dia 13 de julho de 1990. Secretaria Especial dos Direitos Humanos, MEC, ACS. Brasília:2005.

_____, **Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais**: Resolução nº 109 de 11 de novembro de 2009. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome/Secretaria Nacional de Assistência Social. Brasília: 200.

CARLOTO, Maria Cássia. Família, mulheres e políticas de transferência de renda. In: ALVES, Maria Elaene Rodrigues; VIANA, Raquel (Orgs). **Politica para as mulheres em Fortaleza:** Desafios para igualdade. Fortaleza: Coordenadoria Especial de Políticas Públicas para as Mulheres, 2008.

GUEIROS, Dalva Azevedo. Família e proteção social: questões atuais e limites da solidariedade familiar. **Revista Serviço Social & Sociedade**. São Paulo, n. 71, p. 102 – 121. Set./jan.. 2002.

JR. Armando Boito. **Política neoliberal e sindicalismo no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Xamã, 1999.

LEAL, M. Cristina; SALES, M.A.; MATOS, M. C. de. **Política Social, família e juventude:** uma questão de direitos. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MINAYO, M.C.S. *et al*. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 25.ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

MIOTO, R. C. T. *et al.* Quem cobre as insuficiências das políticas públicas? Contribuição ao debate sobre o papel da família na previsão de bem – estar social. **Revista Políticas Públicas/UFMA**. Programa de pós graduação em políticas públicas. Jan – jun. São Luiz: EDFMA,2006.

SALES, Mione Apolinário. **(In)visibilidade perversa:** adolescentes infratores como metáfora da violência. São Paulo: Cortez, 2007.

VOLPI, Mário. **Sem liberdade, sem direitos:** a privação da liberdade na percepção do adolescente. São Paulo: Cortez, 2001.

06

EFEITOS DA NICOTINA SOBRE A COAGULAÇÃO SANGUÍNEA

Pedro Vinicius Vidal da Cruz[17]
Diana Carla Pereira da Silva[18]
Regiane Mendes Silva[19]

RESUMO

Estudos tem demonstrado que a nicotina presente no cigarro pode causar alterações nos vasos sanguíneos e lesões provocadas por radicais livres e deformidades. Objetivou-se buscar na literatura evidências sobre os efeitos da nicotina/cigarro sobre a coagulação. Revisão de literatura utilizando as plataformas: Google Acadêmico, SciELO e BVS para obtenção dos artigos, dos quais foram selecionados um total de oito. Diante das pesquisas pode-se notar que o composto majoritário do cigarro, a nicotina, está diretamente relacionada com lesões nos vasos sanguíneos, através da liberação de radicais livres, causando alterações na estrutura do vaso. Dessa maneira, o sistema homeostático é ativado, desencadeando inicialmente a sua resposta primária com a agregação plaquetária com objetivo de formar um coágulo, logo em seguida, inicia-se a segunda fase da hemostasia com a ativação das vias intrínseca e extrínseca que conclui com a formação do trombo envolto à rede de fibrina. Como os danos provocados pela nicotina se estendem ao longo dos vasos a homeostase se dá de forma mais acelerada, causado a formação de trombos que, consequentemente, pode causar a obstrução vascular. Portanto, o estudo expõe que o uso prolongado de nicotina causa efeitos severos para todo o sistema cardiovascular.

Palavras-chave: Homeostase, Lesão vascular, Nicotina, Trombo.

[17] Biomédico, especialista em hematologia clínica, professor da enfermagem e coordenador geral da Faculdade Regional Jaguaribana – FRJ.
[18] Enfermeira, mestranda em farmacologia clínica, especialista em enfermagem em geriatria e gerontologia, especialista em saúde da mulher em uma abordagem multidisciplinar, professora e coordenadora da área de saúde da Faculdade Regional Jaguaribana – FRJ.
[19] Enfermeira, especialista em enfermagem em centro cirúrgico, recuperação anestésica e CME, professora da enfermagem da Faculdade Regional Jaguaribana – FRJ.

ABSTRACT

Studies have shown that the nicotine present in cigarettes can cause changes in blood vessels and injuries caused by free radicals and deformities. The objective was to search the literature for evidence on the effects of nicotine / cigarettes on coagulation. Literature review using the platforms: Google Scholar, SciELO and VHL to obtain the articles, of which a total of eigth were selected. In view of the research, it can be noted that the major cigarette compound, nicotine, is directly related to damage to blood vessels, through the release of free radicals, causing changes in the structure of the vessel. In this way, the homeostatic system is activated, initially triggering its primary response with platelet aggregation in order to form a clot, then the second phase of hemostasis begins with the activation of the intrinsic and extrinsic pathways that concludes with the formation of the thrombus wrapped in the fibrin network. As the damage caused by nicotine extends along the vessels, homeostasis occurs more rapidly, causing the formation of thrombi which, consequently, can cause vascular obstruction. Therefore, the study exposes that prolonged use of nicotine causes severe effects on the entire cardiovascular system.

Keywords: Homeostasis, Vascular injury, Nicotine, Thrombus.

1 INTRODUÇÃO

A nicotina foi isolada pela primeira vez em 1828, através das folhas de tabaco pelos cientistas Posselt e Reiman, mas foi somente em 1843 que foram realizados os primeiros estudos farmacológicos por Orfila. Apesar desse contexto, somente no século passado, em meados da primeira guerra mundial que ocorreu a expansão considerável do cigarro, se alastrando ainda mais após a segunda grande guerra. Além disso, o tabaco se tornou mais disponível também nesse período, levando os charutos a serem consumidos pelo mundo inteiro (BRUNTON et al., 2019; VALLE et al., 2007).

Quando a nicotina alcança a circulação periférica ela costuma causar alterações nos vasos sanguíneos, como lesões provocadas por radicais livres e deformidades na estrutura do tecido endotelial (JAIR, 2001; FRONZA et al., 2011; MOREIRA et al., 2010; HENDERSON et al., 2000).

Com o surgimento de lesões vasculares dá-se início ao processo de hemostasia primária, relacionada com a ativação e agregação das plaquetas e a vasoconstrição, com intuito de reparação do tecido lesionado. Em complemento a esse processo, se inicia a hemostasia secundária, com a ativação das vias intrínseca e extrínseca culminando com a formação da rede de fibrina em volta do coágulo plaquetário, sendo o trombo o resultado desses eventos, à vista disso, quando em grandes proporções, resulta na obstrução do vaso (KICKLER, 2006; BOZZINI, 2004; SWENSON, 1996; BANKS, 1991; GUYTON; HALL, 2017).

O INCA (Instituto Nacional do Câncer) estima que no Brasil 14,7% da população com idade acima de 18 anos é fumante, descrevendo a região sul como a mais prevalente. O tabagismo também está relacionado com 25% das mortes causadas por doenças coronarianas (Angina e Infarto do miocárdio) (INSTITUTO NACIONAL DO CÂNCER, 2020). Em tal caso, o presente estudo tem como objetivo buscar na literatura evidências sobre os efeitos da nicotina/cigarro sobre a coagulação sanguínea.

2 METODOLOGIA

O artigo em questão tratou-se de uma revisão de literatura, a partir de pesquisa bibliográfica abordando as relações existentes entre a nicotina e os processos de coagulação.

A pesquisa foi realizada por meio das plataformas: Google Acadêmico, SciELO (Scientific Electronic Library Online), e BVS, utilizando a relação ente os seguintes descritores: “nicotina e coagulação”, “nicotina e plaquetas”, “cigarro e coagulação”, “cigarro e plaquetas”, “fumo e coagulação”, “fumo e plaquetas”. Os critérios de inclusão foram: artigos publicados no idioma português, durante o período de 2004 a 2020 que continham pelo menos um dos descritores citados anteriormente. E, como critérios de exclusão: estudos voltados para as áreas veterinárias, artigos incompletos ou que não abordavam sobre a temática. Foram

encontrados 59 artigos, mas após aplicar os critérios de inclusão restaram-se oito estudos. Depois de selecionados, os artigos foram analisados de acordo com suas temáticas com relação estabelecida entre a nicotina e os processos de coagulação. Devido à carência de pesquisas voltadas a esse tema, o número de artigos encontrados foi consideravelmente reduzido, posto isto,
todos estão presentes na discussão desse artigo.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 Hemostasia Primária

Após o rompimento da integridade da parede vascular, as plaquetas interagem com os componentes da matriz extracelular das células endoteliais, ocorrendo à ativação plaquetária, como resposta homeostática primária. No momento em que ocorre a lesão vascular, os fatores que promovem a ativação plaquetária (agonistas plaquetários) se ligam a seus receptores, os fatores de ativação plaquetárias são ADP (Adenosina Difosfato), trombina, epinefrina, fator de ativação plaquetário (PAF), Tromboxano A2 e colágeno (KICKLER, 2006).

Uma vez que os agonistas plaquetários se ligam aos seus receptores específicos, ocorre uma série de reações até a formação do estímulo para a liberação de Tromboxano A2, que por outro lado para ocorrer a sua síntese, deve haver o aumento dentro da plaqueta de Ca2+ que estimula a fosfolipase A2, causando a hidrolise dos fosfolipídios da membrana plaquetária, e assim liberando o ácido araquidônico. Este, por sua vez quando liberado é usado pelas enzimas cicloxigenases (COX1, COX2 e peroxidaste) como substrato, estimulando a produção de prostaglandinas que sofrem ação da enzima Tromboxano sintetase, sintetizando o Tromboxano A2, agindo como um forte agregador plaquetário e vasoconstritor (GUYTON; HALL, 2017).

O desencadeamento da hemostasia primária causa também liberação de catecolaminas que promovem a vasoconstrição através da ativação dos receptores α1 e α2. Esse processo ocorre para que haja menor fluxo sanguíneo no vaso comprometido, dessa forma há uma diminuição da irrigação tecidual, paralelamente ocorre à diminuição do fluxo de prostaciclina que é um potente

vasodilatador e antiagregador plaquetário (GUYTON; HALL, 2002; HENDERSON et al., 2000)

Encerrado a ativação das plaquetas, estas secretam o conteúdo contido nos grânulos densos que são: ADP, cálcio, ATP (Adenosina Trifosfato), GTP (Guanosina Trifosfato), tromboxano e serotonina. A agregação plaquetária é estimulada pela ADP, os grânulos α se agregam na membrana plasmática, e depois da ativação plaquetária liberam seu conteúdo que contem moléculas adesivas, fator de crescimento, fibrinogênio, FvW (Fator de von Willebrand), fibronectina e trombospondina que ajudam na agregação. As plaquetas também mudam de conformidade gerando psudópodes que auxiliará na adesão de novas plaquetas (KICKLER, 2006).

Como a quantidade de nicotina é alta e se estende por todo o vaso o desencadeamento da homeostase primária é generalizado, por isso, esse processo se torna mais potente e agressivo (KICKLER, 2006).

3.2 Hemostasia Secundária

Com a injuria vascular e a ativação das plaquetas inicia-se a ativação da via intrínseca da coagulação. Para a formação do coágulo ocorrem diversas reações enzimáticas nas seguintes etapas: fase de contato, ativação do fator X, formação de trombina e finalizando com a formação da fibrina insolúvel (BOZZINI, 2004; SWENSON, 1996).

A primeira etapa (fase de contato) é composta por quatro proteínas: o fator XII, pré-calicreína, fator XI e cininogênio de alto peso molecular (CAPM). O fator XI na presença do CAMP se adere à superfície exposta e é ativado pelo fator XII que já está aderido na superfície, o fator XII é convertido em uma enzima proteolítica (fator XIIa) devido as perturbações ocorridas no sangue. A pré-calicreína e o CAMP ainda podem regular a ativação do fator XII (BANKS, 1991; SWENSON, 1996).

A segunda etapa da coagulação se inicia quando o fator XII já ativado, provoca a ativação do fator XI, o fator XI ativa enzimaticamente (semelhante ao fator XII) o fator IX, o fator IXa por sua vez, somado ao fator VIIIa, fosfolipídios plaquetários e com o fator 3 plaquetário ativa o fator X, finalizando a segunda

etapa da coagulação e entrando na via comum da homeostase (GUYTON e HALL, 2002).

A quarta etapa se inicia com o agrupamento formado pelo fator Xa junto com os fosfolipídios teciduais ou os liberados pelas plaquetas e o fator V, denominado complexo ativador da protrombina. Esse complexo ativa a protrombina (fator II) em trombina (fator IIa), dessa forma a trombina faz a conversão do fibrinogênio (fator I) em monômeros de fibrina, que sofrem a ação do fator XIIIa, se tornando polímeros insolúveis de fibrina que forma a malha responsável pela sustentação do coágulo (BANKS, 1991; GUYTON; HALL, 2002).

3.3 Relação Entre A Nicotina E A Coagulação Sanguínea

Na Tabela 1, demonstra-se as principais relações estabelecidas entre os autores sobre o tabagismo, as alterações na fisiologia vascular e a cascata da coagulação.

Tabela 1: Relações estabelecidas entre o tabagismo, as alterações na fisiologia vascular e cascata da coagulação.

AUTOR/ANO	RELAÇÃO ESTABELECIDA
Leal et al., 2004	• Estimulo de liberação de catecolaminas e norepinefrinas • Vasoconstrição • Aumenta a liberação de Tromboxano A_2 • Diminuição da produção de prostaciclina • Promove a ativação plaquetária • Agregação plaquetária
Cunha et al., 2007	• Promove a ativação plaquetária • Podem causar formação de trombos • Liberação de catecolaminas e as lesões no endotélio vascular • Aumenta a liberação de Tromboxano A_2; • Se liga a receptores nicotínicos nas células endoteliais • Gera a aterogênese

Moreira et al., 2009	• Promove a ativação plaquetária • Induz a um estado protrombótico • Pode causar formação de trombos • Altos níveis de fibrinogênio • Dano na parede vascular • Ativação da via intrínseca da coagulação
Silva, 2012	• Vasoconstricção • Agregação plaquetária • Pode causar formação de trombos
Rosa et al., 2014	• Vasoconstrição e contrações musculares
Souza, 2014	• Liberação de catecolaminas • Agregação plaquetária • Gera a aterogênese
Callay et al., 2017	• Promove a ativação plaquetária • Induzem a um estado protrombótico • Podem causar formação de trombos • Eleva os níveis de fibrinogênio • Causa dano na parede vascular • Ativação da via intrínseca da coagulação • Liberação de catecolaminas e as lesões no endotélio vascular • Gera a aterogênese
Araujo et al., 2017	• Liberação de catecolaminas e as lesões no endotélio vascular • Vasoconstricção • Produz radicais livres • Provoca o estresse oxidativo nas células, • Danos intracelulares nas células endoteliais • Gera a aterogênese

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Identifica-se que não existem muitos estudos recentes sobre essa temática, como pode ser visto na Tabela 1. Por exemplo, existe apenas dois artigos publicados em 2017 e em 2014, e apenas um nos anos de 2004, 2007, 2009 e 2012, reforçando a importância desse estudo ao correlacionar e sintetizar essas informações. Sendo que a relação mais frequentemente encontradas nos estudos é que a nicotina procova a ativação plaquetária.

A nicotina quando presente na corrente sanguínea pode se ligar a seus receptores, estimulando a síntese de moléculas endoteliais, causando a proliferação de células e consequentemente a aterogênese (diminuição da luz

do vaso). Silva (2005) e Jain (2001) descrevem que a nicotina presente na circulação sanguínea se liga a receptores nicotínicos no endotélio, causando alterações do tipo estrutural nas camadas íntimas e médias do vaso, principalmente alterações como perda da elasticidade e dano endotelial.

É evidente nos achados de Leal et al. (2004) e Cunha et al. (2007) que a presença desse composto majoritário do cigarro, quando se faz presente na corrente sanguínea favorece o aumento do Tromboxano A2, um lipídeo regulador da agregação plaquetária e vasoconstrição, liberado em situações de lesão vascular. Em comunhão a isso, os estudos de Leal et al. (2004) e Araujo et al. (2017) mostram que o uso frequente de nicotina estimula a vasoconstricção, considerado como um dos principais eventos da hemostasia primária, além da ativação e agregação plaquetária que também foram relatados por Moreira et al., (2009), Silva (2012), Souza (2014), Callay et al. (2017) e Cunha (2007) como eventos que são ativados a partir do consumo prolongado de cigarros, esses episódios somados a aterogênese facilitam a oclusão do vaso pela agregação plaquetária resultando na trombose.

Em contrapartida, Moreira et al. (2009) e Callay et al. (2017) correlacionam o uso abusivo de nicotina também com a ativação da via intrínseca da coagulação, incluindo nesse processo patológico a presença da homeostase secundária que culmina com a formação da malha de fibrina, conferindo resistência ao trombo.

O aumento da quantidade sérica de nicotina e dióxido de carbono acaba resultando no aumento da produção de radicais livre, que favorece o estresse oxidativo nas células, causando danos no interior das células endoteliais, e interferindo no seu funcionamento e reparo (FRONZA et al., 2011; MOREIRA et al., 2010; HENDERSON et al., 2000).

4 CONCLUSÃO

Nos últimos anos, o uso do tabaco tem se tornado cada vez mais comum, e diante do exposto, compreende-se que o uso abusivo deste e a formação de trombos estão intimamente ligados, através de diversos processos desencadeados a partir da lesão vascular causada pelos radicais livres liberados mediante a presença da nicotina.

Após a lesão no endotélio inicia-se todos os processos de coagulação mediados pela homeostase, que de forma intensa acaba provocando a agregação plaquetária na corrente sanguínea desencadeando a trombose.

Diante do exposto é possível inferir que as consequências do uso prolongado de nicotina não afetam somente ao trato respiratório, como é habitualmente correlacionado, mas, atinge todo o processo fisiológico do sistema cardiovascular, além dos demais órgãos do corpo.

Apesar de todas as estatísticas relacionadas ao tabagismo, ainda é necessário uma conscientização maior da população frente aos riscos que acompanha o consumo de cigarro, além de políticas mais intensas de divulgação das consequências desastrosas ao organismo causadas pela nicotina.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Layse Pereira Gonçalves et al. **Principais fatores de risco para o acidente vascular encefálico e suas consequências: uma revisão de literatura**. REINPEC-Revista Interdisciplinar Pensamento Científico, v. 3, n. 1, p. 283-296, 2017.

BANKS, W. J. Sangue. WJ BANKS. **Histologia veterinária aplicada**. 2. ed. São Paulo: Manole, p. 87-203, 1991.

BRUNTON, L. Laurence; CHABNER, A. Bruce; KNOLLMANN, Björn C. Goodman & Gilman: **As bases farmacológicas da terapêutica**. 13. ed. São Paulo: Artmed. 2019.

CALLAI, Tássia et al. **Tabagismo e uso de anticoncepcionais orais relacionados a fenômenos tromboembólicos: relato de caso e revisão de literatura**. Reprodução & Climatério, v. 32, n. 2, p. 138-144, 2017.

CUNHA, Gilmara Holanda et al. **Nicotina e Tabagismo**. Revista Eletrônica Pesquisa Médica, v. 1, n. 4, p. 1-10, 2007.

FRONZA, Andressa Boer et al. **Association between auditory pathway efferent functions and genotoxicity in young adults**. Brazilian Journal of otorhinolaryngology, v. 77, n. 1, p. 107-114, 2011.

GUYTON, Arthur C.; HALL John, E**. Tratado de Fisiologia Médica**. 13. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, p.475 - 485, 2017.

HENDERSON, Robert D. et al. **Angiographically defined collateral circulation and risk of stroke in patients with severe carotid artery stenosis**. Stroke, v. 31, n. 1, p. 128-132, 2000.

HOUSSAY, Alberto. B.; CINGOLANI, Horácio. E. **Fisiologia Humana de Houssay**. 7. ed. Porto Alegre: Editora Artmed, p. 452-481, 2004

INSTITUTO NACIONAL DO CÂNCER - **O controle do Tabagismo no Brasil**/2020 Disponível em: http://www.inca.gov.br/releases/press_release_view_arq.asp?ID=1493. Acesso em 15/06/2020.

JAIN, Rakesh K. **Clearing the smoke on nicotine and angiogenesis**. Nature medicine, v. 7, n. 7, p. 775, 2001.

KICKLER, T. S. **Plateletbiology– an overview**. Journal Compilation, v. 2, p.79–85, 2006.

LEAL, Paulo Roberto et al. **Efeitos da pentoxifilina e o cloridrato de buflomedil em retalhos randomizados em ratos sob influência da nicotina**. Revista Brasileira de Cirurgia Plástica, v. 19, n. 3, p. 37-42, 2001.

MOREIRA, Analice M. et al. **Fatores de risco associados à trombose em pacientes do estado do Ceará. Revista Brasileira de Hematologia e Hemoterapia**, v. 31, n. 3, p. 132-6, 2009.

MOREIRA, R. P. et al. **Acidente vascular encefálico: perfil de indicadores de risco**.Revista da Rede de Enfermagem do Nordeste, v. 11, n. 2, p. 121-128, 2010.

ROSA, Alcimar de Melo et al. **Gestação de alto risco associada ao uso de nicotina e cocaína: relato de caso.** Revista de Medicina de Minas Gerais, v. 24, n. 12, p. 85-88, 2014.

SILVA, Thais Santos Marques. **Cigarro e cicatrização cutânea: uma revisão de literatura**. 2012. 25f. Trabalho de conclusão de Curso (Gradução em Medicina). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

SOUZA, Gizela Vincentini. **Influência da exposição aguda à fumaça de cigarro sobre parâmetros bioquímicos gasométricos e desempenho físico em ratos.** 2014. 58f. Dissertação (Pós graduação em Educação Física). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2014.

SWENSON, M.J; REECE W.O. Dukes. **Circulação sanguínea e sistema cardiovascular.** Fisiologia dos Animais Domésticos, 11. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1996.

VALLE, Luiz Biella de Souza et al. Farmacologia integrada. Ed., Rio de Janeiro: Editora Revinter, 2007.

07

ATUAÇÃO DO ENFERMEIRO NA PROMOÇÃO DE SAÚDE DO IDOSO

Diana Carla Pereira da Silva[20]
Pedro Vinicius Vidal da Cruz[21]
Regiane Mendes Silva[22]

RESUMO

Diante do atual cenário brasileiro, o aumento de idosos na população com o aumento estimativo de vida, se observa a decorrência das mudanças do perfil de saúde da população, através de mudanças na atenção à saúde. Considerando as peculiaridades existentes no processo de envelhecimento, O profissional enfermeiro, deve estar preparado para prestar o cuidado integral ao idoso, realizando ações que haja na melhoria de qualidade de vida e a assistência prestada a estas pessoas. objetivo geral explicar a atuação do enfermeiro na promoção de saúde do idoso e como objetivos específicos analisar artigos que relatem sobre a importância da atuação do enfermeiro na saúde do idoso, conhecer as informações necessárias para promoção a saúde do idoso; destacar a importância do enfermeiro no tratamento humanizado ao idoso. Trata-se de um estudo exploratório explicativo, com abordagem qualitativa do tipo Revisão Bibliográfica que tem como objetivo desenvolver, explanar e alterar conceitos e ideias, sendo está a que possui maior flexibilidade em seu planejamento. A seleção de material para o estudo ocorreu através de publicações feitas na Medical Literature Analysis and Retrieval System Online (MEDLINE), Scientific Electronic Library Online (SciELO). Conclui-se, que a enfermagem pode intervir através do atendimento uma promoção a saúde, prevenindo assim doenças futuras e tratando doenças existentes, diminuindo a sua gravidade e permitindo uma velhice saudável.

PALAVRAS-CHAVE: Enfermagem. Idoso. Promoção a Saúde.

---

[20] Enfermeira, mestranda em farmacologia clínica, especialista em enfermagem em geriatria e gerontologia, especialista em saúde da mulher em uma abordagem multidisciplinar, professora e coordenadora da área de saúde da Faculdade Regional Jaguaribana – FRJ.
[21] Biomédico, especialista em hematologia clínica, professor da enfermagem e coordenador geral da Faculdade Regional Jaguaribana – FRJ.
[22] Enfermeira, especialista em enfermagem em centro cirúrgico, recuperação anestésica e CME, professora da enfermagem da Faculdade Regional Jaguaribana – FRJ.

ABSTRACT

In view of the current Brazilian scenario, the increase in the number of elderly people in the population with the estimated increase in life, is observed as a result of changes in the health profile of the population, through changes in health care. Considering the peculiarities that exist in the aging process, the professional nurse must be prepared to provide comprehensive care to the elderly, performing actions that improve the quality of life and the assistance provided to these people. general objective to explainthe role of nurses in promoting the health of the elderly and as specific objectives to analyze articles that report on the importance of the role of nurses in the health of the elderly, to know the necessary information to promote the health of the elderly; highlight the importance of nurses in the humanized treatment of the elderly. This is an explanatory exploratory study, with a qualitative approach of the Bibliographic Review type, which aims to develop, explain and change concepts and ideas, and this is the one that has the greatest flexibility in its planning. The selection of material for the study occurred through publications made in Medical Literature Analysis and Retrieval System Online (MEDLINE), Scientific Electronic Library Online (SciELO). It is concluded that nursing can intervene through health promotion, thus preventing future diseases and treating existing diseases, reducing their severity and allowing a healthy old age.

KEYWORDS: Nursing. Elderly. Health Promotion.

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, os idosos são definidos com idade cronológica de 60 anos acima, se tornando um fenômeno nos países desenvolvidos, tendo um grande aumento na perspectiva de vida. No processo de envelhecimento ocorrem mudanças psicológicas, sociais, físicas, de acordo com cada indivíduos, sejam elas rápidas e ou processo lento, estará presente na vida dos idosos, muitas vezes dependendo do contexto social, econômico e político que ele está inserido (SILVA, BORGES; 2014).

O idoso, durante sua jornada, é uma fonte de inspiração pela vasta experiência de vida. Porém com o estilo de vida desenvolvido acarretam uma sequencias de fatores que levam ao idoso a ter uma qualidade de vida alterada, como doenças crônicas dentre elas: Cardiopatia, acidente vascular cerebral, hipertensão arterial, diabetes ou demência, devido mudanças ocasionadas por um estilo de vida não saudável onde pode levar uma maior vulnerabilidade e impor limitação a vida do indivíduo (SOUZA; BRETAS, 2016).

De acordo com Fagundes (2015), por tais situações a participação ativa dos profissionais de saúde para promover uma saúde e bem estar ao idoso, proporcionando um envelhecimento com processo saudável, ativo na sociedade, conforme determinados na políticas públicas de saúde, juntamente com á promoção de saúde, diminuído assim os riscos desenvolvidos pelas pessoas, com uma participação social ativa e promovendo.

A política de promoção da saúde é estimada uma grande e importante instrumento na procura de uma construção do conceito ampliado de saúde que permita a realização de ações de que apresentem melhoria da qualidade de vida dos indivíduos e grupos. No entanto, o Pacto em Defesa da Vida do Sistema Único de Saúde (SUS), acrescenta os cuidados especiais voltados para o envelhecimento como macro prioridades e interliga os conceitos de promoção da saúde com as políticas de envelhecimento saudável (CAMARANO, 2012).

Ao se falar sobre atenção a saúde do idoso, trás consigo uma finalidade de promover uma ação de uma qualidade, manutenção do estado de saúde do idoso, para que se possa ter um máximo de vida ativa, saudável, com autonomia no âmbito que está inserido, seja na família, sociedade, trazendo consigo sua independência, pois contribui de forma significativa e positiva na qualidade de vida da pessoa idosa e (LEOPARDI, 2015).

O enfermeiro como educador em saúde, juntamente com a equipe de enfermagem traz uma grande responsabilidade, se tornando ponto chave no cuidado a saúde do idoso com ações educativas em saúde, com contato próximo ao paciente estabelecendo uma conexão onde permita melhor dialogo, podendo realizar uma conscientização para promover um envelhecimento saudável e percebendo assim as vulnerabilidades presentes na vida do idoso, podendo intervir de forma ativa (CAMARANO, 2012).

Diante do exposto esse trabalho possui como objetivo geral explicar a atuação do enfermeiro na promoção de saúde do idoso e como objetivos específicos analisar artigos que relatem sobre a importância da atuação do enfermeiro na saúde do idoso, conhecer as informações necessárias para promoção a saúde do idoso; destacar a importância do enfermeiro no tratamento humanizado ao idoso.

Este trabalho é de suma relevância para o meio social e acadêmico por incorporar no meio científico informações sobre a atuação do enfermeiro no auxílio a saúde do idoso, além de trazer informações sobre as políticas nacional da promoção a pessoa, entretanto os estudos para este campo ainda são escassos, mesmo sendo algo de grande utilidade para os enfermos. Pesquisas realizadas sobre este assunto, podem ajudar na disseminação do conhecimento sobre a temática, para a população geral e para o meio acadêmico.

Trata-se de um estudo exploratório explicativo, com abordagem qualitativa do tipo Revisão Bibliográfica que tem como objetivo desenvolver, explanar e alterar conceitos e ideias, sendo esta a que possui maior flexibilidade em seu planejamento.

A seleção de material para o estudo ocorreu através de publicações feitas na Medical Literature Analysis and Retrieval System Online (MEDLINE), Scientific Electronic Library Online (SciELO), realizando uma busca com as seguintes palavras-chaves: Enfermagem. Idoso. Promoção a Saúde.

Como critérios de inclusão foram utilizados: trabalhos completos em língua portuguesa, publicados entre os anos de 2006 e 2020. Como exclusão foi utilizado o critério: artigos que não mencionam promoção de saúde ao idoso, atuação do enfermeiro na promoção a saúde do idoso.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 Atuação Do Enfermeiro Na Saúde Do Idoso

O enfermeiro tem um papel fundamental na atenção a saúde do idoso, sendo de grande importância que o mesmo tenha conhecimento sobre o Programa Nacional de Saúde da Pessoa Idoso, pois nele consta as diretrizes norteadoras constando todas as ações do setor da saúde, onde indica as

responsabilidades para se alcançar as propostas, além de orientar e na avaliação e acompanhamento do desenvolvimento nas ações desenvolvidas na saúde do idoso (SILVA, et al.; 2011).

A enfermagem tem colaborado significativamente no cuidado com a pessoa idosa, nos aspectos de sua capacidade funcional, independência e autonomia, avaliação cognitiva, engajamento social, qualidade de vida, promoção de saúde, prevenção de doenças crônicas e dentre outras funções (NUNES, 2012).

O enfermeiro é extremamente importante na equipe multiprofissional da Estratégia Saúde da Família- ESF no desenvolvimento de ações de prevenção, promoção e recuperação da saúde do idoso, além da prevenção de doenças. Além disso, este profissional facilita o atendimento de identificação de pontos de intervenção para com o idoso exemplificado a partir dos instrumentos de Sistematização da Assistência de Enfermagem - SAE (SANTOS et al. 2016).

A equipe de enfermagem precisa reconhecer sua importância como educadora e agente de transformação social que necessita ser constante em sua atuação profissional, já que parte integrante de sua designação profissional deve ser a educação permanente em saúde, isso porque é através da enfermagem que a interação entre profissionais e usuários do sistema de saúde é feita. Esse profissional deve refletir de forma consciente sobre suas ações e atitudes no cuidado com o idoso, ele precisa possibilitar o desenvolvimento de práticas holísticas, que tragam alguma reflexão e sejam capazes de auxiliar a assistência do cuidador (SANTOS et al. 2016).

Mediante as necessidades do idoso as principais funções do enfermeiro em uma rotina de ações sistematizada ao idoso realizado na ESF são: avaliação geronto - geriátrica, com base nos passos da SAE, avaliando perfil nutricional, psicológico, sócio - econômico, sócio – cultural, ambiente, moradia; avaliação de Atividade de Vida Diária AVD; exames laboratoriais; imunizações; tratamento medicamentoso e não medicamentoso; saúde bucal; trabalho em grupo; visitas domiciliares (Brasil, 2010).

2.2 Promoção Á Saúde Da Pessoa Idoso

A promoção da saúde é vista como um processo de capacitação da comunidade, visando à melhoria de suas condições de vida e saúde, suas ações resultam da combinação de ações do Estado nas respectivas políticas públicas de saúde; das ações comunitárias; de ações dos próprios indivíduos, para o desenvolvimento das suas habilidades e de intervenções para as ações conjuntas intersetoriais (SANTOS et al., 2008).

Pode-se sugerir que os profissionais de saúde devem orientar os idosos a adotar atitudes saudáveis que podem prevenir as quedas. Algumas dessas atitudes podem ser elencadas como: realização de atividade física regular, consultas para avaliação dos níveis de pressão arterial e uso de medicamentos e os cuidados com o ambiente em que o idoso vive (MACHADO et al., 2009). O profissional de enfermagem pode participar de forma ativa no desenvolvimento destas atitudes.

Incentivar a participação dos idosos em movimentos sociais como atividades físicas, grupos de terceira idade, criar conselhos de saúde para que os idosos possam ser ouvidos e questionar sobre seus direitos (BRASIL, 2006).

De acordo com o estudo de Bittar e Lima (2011), com a participação em grupos os idosos tiveram a possibilidade de resgatar valores e sentimentos que nesta idade às vezes são esquecidos, como a manutenção de vínculos afetivos entre eles e entre os profissionais de saúde, mais motivação para com a vida, melhora da autoestima e melhora de aspectos relacionados à saúde, fatores que juntos são importantes quando pensamos em qualidade de vida na velhice.

A enfermagem possui um importante poder de criatividade na execução do cuidado, tanto individual quanto em grupo, utilizando estratégias que favoreçam a alegria, o bem-estar e a felicidade. Nesse sentindo, estratégias devem ser estimuladas, para a promoção da saúde, em especial, na terceira idade (FRAGOSO 2008).

2.3 Envelhecimento Ativo E Saudável Com Humanização No Atendimento De Enfermagem

De acordo com Fragoso (2008) se faz necessário conhecimento das necessidades e limitações de cada cliente no atendimento como enfermeiro, ofertando um atendimento humanizado através de conhecer as limitações dos

idosos e criando um vínculo de confiança e respeito entre profissional e paciente. A enfermagem promove a satisfação ao usuário, buscando a promoção da saúde, atuando com eficiência nas prevenções de doenças e nas debilidades físicas

O Enfermeiro através do seu atendimento se torna responsável por promover uma assistência de qualidade no atendimento ao paciente, utilizando suas habilidades e conhecimento para atender a essa população que necessita de um atendimento humanizado já em decorrências do que o próprio processo de envelhecimento provoca no idoso a descriminação de si mesmo. Através da humanização no atendimento acarreta de conseguir intervir em um atendimento humanizado (SILVA; BORGES, 2014).

3 CONCLUSÃO

Após analise bibliográficas conclui-se que o profissional enfermeiro, através cuidados de enfermagem na atenção básica de saúde, contribui de forma positiva no desenvolvimento da atuação e autonomia da pessoa idosa frente as decisões necessárias para um cuidado de qualidade em relação a sua saúde, e consequentemente junto com as famílias. Visto que o enfermeiro pode intervir através do atendimento uma promoção a saúde, prevenindo assim doenças futuras e tratando doenças existentes, diminuindo a sua gravidade e permitindo uma velhice saudável.

REFERENCIAS

BITTAR; C.; LIMA, L. C. V. **O impacto das atividades em grupo como estratégia de promoção**.

BRASIL. **Portaria nº 2.528 de 19 de outubro de 2006.** Aprova a Política Nacional de Saúde da Pessoa Idosa. Disponível em: Acesso em: 5 out. 2021.
BRASIL. Ministério da Saúde. Estatuto do idoso. Brasília: Ministério da Saúde, 2010.

CAMARANO, A. A. **Envelhecimento da população brasileira: uma contribuição demográfica.** In: Freitas, E.V. de et al. Tratado de Geriatria e Gerontologia. Rio de Janeiro (RJ): Guanabara. (Cap.6), 58-71. 2012.

FAGUNDES, S. N. **Humanização da assistência de enfermagem frente ao paciente idoso na estratégia de saúde da família.** FACIDER Revista Científica, Colider, n. 09, 2015.

FRAGOSO, V. **Humanização dos cuidados a prestar ao idoso institucionalizado.** Revista IGT na Rede, v. 5, n.º 8, p.51-61. 2008.

LEOPARDI, M. T. **Abordagens sobre acolhimento aos idosos.** Rev Bras Enferm. São Paulo, USP. 2015.

MACHADO, T. R. [et al]. **Avaliação da presença de risco para queda em idosos.** Revista Eletrônica de Enfermagem, v.11, n.1, p. 32-38, 2009.

NUNES, M. I. **Enfermagem em geriatria e gerontologia.** Texto e Contexto – Enfermagem, Florianópolis, v. 17, n. 2, p. 266-272, abr/jun, 2012.

SANTOS, R. A. A. S. [et al] **Atenção no cuidado ao idoso: infantilização e desrespeito à autonomia na assistência de enfermagem.** Rev Pesq Saúde, v.1, n.7 p.179-183, set-dez, 2016.

SANTOS, S. S. C. [et al]. **Promoção da saúde da pessoa idosa: compromisso da enfermagem gerontogeriátrica.** Acta Paulista de Enfermagem, v.21, n.4, p.649-653, jun. 2008.

SILVA, D. C; XAVIER, D. M; BIONDINI, H. S; LIMA, D. F; LANSELLOTE, H. M; COSTA, F.S. **Educação continuada da equipe multiprofissional na atenção à saúde do idoso.** Revista Brasileira de Enfermagem, Brasília, v. 62, n. 2, p. 287- 293,mar/abr, 2011.

SILVA, A. A; BORGES, M.M.M.C. **Humanização da Assistência de Enfermagem ao idoso em uma Unidade de Saúde da Família.** Revista Enfermagem Integrada. 1(1): 11-24.2014.

SOUZA, R. F; BRETAS, A. C. P. **Envelhecimento e família: uma nova perspectiva para o cuidado de enfermagem.** Revista Brasileira de Enfermagem, 60(3): 263-67. 2016.

FACULDADE REGIONAL JAGUARIBANA – FRJ

COMO REFERENCIAR ESTA OBRA

MAIA NJ, Nádja Diógenes; MAIA, Mádja Diógenes; CRUZ, Pedro Vinicius Vidal da (org.). **Reflexões docentes: Pensando a Educação e a Saúde.** Núcleo de Extensão, Pesquisa e Pós-graduação - NEXPP, Faculdade Regional Jaguaribana - FRJ. Alto Santo, 2022.