

n. 15 2019

SOUZA EAD
Revista Acadêmica Digital



Periodicidade - Mensal



INDICE

Editorial	03
A Importância das Atividades Lúdicas para o Trabalho do Psicopedagogo Rodrigues, Adriana Patrícia Gonçalves. Págs. 4 – 15	04
O Autista no Contexto Escolar – Direitos e Desafios da Inclusão Social Domingues, Antonia Aparecida; Souza, Cheila Mara de. Págs. 17 – 33	17
A Neurociência em Conexão com a Neuropsicopedagogia no Desenvolvimento Humano Bernardo, Carlos Alberto. Págs. 18 – 45	34
Formação Continuada de Professores na Escola: Um Desafio do Coordenador Pedagógico Alves, Hortência de Jesus Rodrigues. Págs. 46 – 55	46
A Atividade-Fim e Sua Constitucionalidade Segundo o STF na Vigência das Leis nº 13.429/2017 e nº 13.467/17 Oliveira, Leidiel Araújo de. Págs. 56 – 73	56
Comunicação Alternativa ou Aumentativa. Silva, Sandrely Galdina da; Bertola, Liliana Martino. Págs. 74 – 91	74
A Coordenação Pedagógica nas Séries Iniciais: Importância do Processo de Planejamento Educacional. Albuquerque, Viviane Dias; Mara, Cheila. Págs. 92 – 100.	92
A Relação entre Dependente Químico e a Desclassificação do Crime de Tráfico de Drogas para Consumo Próprio. Silva, Fábio Rogério Richulino da. Págs. 101 – 113	101
Ação Cultural e Mediação na Biblioteca Escolar do Instituto Federal de Sergipe Campus Estância - IFS. Silva, Ingrid Fabiana de Jesus. Págs. 114 – 125.	114
O Lugar que a Literatura Ocupa no Ensino Médio Araújo, Suely de Souza. Págs. 126 – 138	126

PESQUISA, PROATIVIDADE E AUTONOMIA: O PERFIL DE ESTUDANTE E PROFISSIONAL PROCURADO PELO MERCADO DE TRABALHO ATUAL

Na realidade atual, é fato o destaque e valorização à estudantes e profissionais com redação própria, autodidatas, pesquisadores, proativos por atenderem às exigências de um mercado que busca pessoas capazes de trazer inovações e soluções práticas para antigos problemas e formas de ver o mundo.

Tanto na academia quanto fora dela, percebe-se que não há mais lugar para a mediocridade, profissionais “engessados”, que pensam “dentro da caixinha”, no estilo Tempos Modernos de Charlie Chaplin, estão sendo substituídos por profissionais questionadores, que pesquisam e levam soluções mais baratas e inteligentes para as empresas.

Dentro da academia não é diferente, os alunos que conseguem bolsas, são os que se destacam por sua maneira autônoma de pensar e agir, são os que inovam, propõem coisas relevantes e diferenciadas. Destaca-se como exemplo, o caso da jovem estudante nordestina, com apenas quinze anos ter ganhado um prêmio e uma bolsa de estudos no exterior por ter inventado um tijolo feito com restos do cacau que poluía o solo de sua região e que hoje é usado para fazer casas populares.

A ênfase atual é cada vez mais direcionada à pessoas que acreditam em si mesmas, investem em sua formação, possuem uma boa redação própria, buscam inovar, e, sobretudo, que procuram ser pesquisadores. Ser pesquisador não significa, necessariamente, ter feito um mestrado ou um doutorado, ser pesquisador é postura, é ser curioso, leitor de bons autores, estar atento aos fatos que acontecem no Brasil e no mundo, é estar o tempo todo buscando aprender e se atualizar.

Estudantes e profissionais pesquisadores se destacam por serem pessoas autônomas que não contentam com o mínimo, buscam o máximo de si, procuram e entendem que o seu conhecimento, seu crescimento, é algo que deve estar em si, não está nas mãos do outro. Conhecimento é algo atemporal e que uma vez adquirido e aprimorado, vira patrimônio.

Marcos Alexandre de Souza
Diretor Geral da Faculdade Souza

A IMPORTÂNCIA DAS ATIVIDADES LÚDICAS PARA O TRABALHO DO PSICOPEDAGOGO

Rodrigues, Adriana Patrícia Gonçalves¹

RESUMO

A arte de ensinar constitui um desafio permanente para os profissionais da área da educação. É preciso a todo tempo estar atento para a descoberta de técnicas e abordagens interessantes e instigantes que farão com que as crianças percebam que o aprender pode se tornar algo desejável, gostoso e dinâmico. Nesse contexto, as atividades lúdicas aparecem como uma ferramenta essencial, uma metodologia que fará com que as crianças aprendam, mas com a sensação de que estão se divertindo, como se algo mágico e especial envolvesse o momento das atividades. O lúdico não visa apenas o aprendizado, mas promove socialização, desperta autoestima, trabalha o respeito ao próximo e suas diferenças e vai formar cidadãos que crescerão norteados por conceitos éticos e morais que irão permear toda sua vida. Além dos benefícios para as crianças, as atividades lúdicas oferecem também aos profissionais da educação a oportunidade de crescimento profissional através de técnicas e habilidades que tornarão o ato de ensinar mais rico e prazeroso, o que vai culminar num círculo virtuoso onde todos os envolvidos sairão ganhando. O papel do Psicopedagogo nesse contexto é deter o conhecimento das fundamentações teóricas e ter a sensibilidade para compreender a subjetividade de cada criança para assim poder utilizar o repertório de atividades que competem a cada situação. O presente trabalho objetiva discorrer sobre a importância e os benefícios do lúdico no desenvolvimento da criança, bem como lançar o debate sobre a importância do Psicopedagogo no ambiente escolar. Para tanto, as ideias de embasamento do trabalho serão pautadas em pesquisas bibliográficas de autores que versam sobre o tema. Como conclusão, pretende-se demonstrar que o lúdico, aplicado a atividades que estejam conectadas com a realidade cultural e social da criança, vai trazer muitos benefícios para a consolidação do ensino e no preparo para a vida social de cada aluno

PALAVRAS-CHAVE: Atividades lúdicas. Ensinar. Metodologia. Psicopedagogo.

¹ Adriana Patrícia Gonçalves Rodrigues, Pós-graduanda em Psicopedagogia Clínica, apresentando o trabalho de conclusão de curso como requisito parcial para obtenção da minha Especialização pelo Instituto Souza.

INTRODUÇÃO

Através da brincadeira, a criança está, na verdade, se desenvolvendo em diversos aspectos de sua formação: físicos, morais, cognitivos, sociais, entre outros. No entanto, qualquer brincadeira precisa ser monitorada por um adulto, para evitar exageros, riscos ou quaisquer outros problemas decorrentes deste ato.

Brincando, a criança aprende a refletir e processar situações que sua lógica ainda não consegue definir. Brincar estimula memória, desenvolve potenciais, promove interações sociais, afetivas, físicas e cognitivas. Nesse cenário, o brinquedo é um facilitador que permite à criança se organizar e entender as situações que está vivendo em cada fase de sua vida.

Partindo dessa premissa, de que o brincar é parte essencial da vida de uma criança e que seus benefícios são tão abrangentes, seria uma questão de tempo até que as instituições de ensino passassem a usar dessa ferramenta como uma metodologia para tornar o ato de aprender muito mais prazeroso, dinâmico e com resultados expressivos de aprendizagem e desenvolvimento, principalmente na educação infantil.

Entretanto, é preciso saber aplicar essa metodologia, não basta apresentar uma brincadeira qualquer e deixar que os pequenos se divirtam. Em uma sala de aula, toda atividade lúdica deve ter um objetivo, um propósito.

Nesse sentido, surge a figura do Psicopedagogo, um profissional que se utiliza de diagnósticos para identificar os processos de ensino, determinar as dificuldades encontradas e estabelecer um processo metodológico para sanar ou reduzir essas dificuldades.

O campo de trabalho do Psicopedagogo é muito amplo, podendo abranger diversas áreas. No âmbito escolar, seu objetivo é auxiliar a aprendizagem dos alunos, propondo estratégias que visem prevenir os maus resultados dos alunos nas escolas, através de propostas pedagógicas que promovam a interação coletiva: professores, diretores, pais, alunos e demais funcionários que atuem na instituição.

É da competência do psicopedagogo orientar e dar a direção para que o trabalho do professor seja assertivo e as crianças tenham oportunidade de aprender mediante técnicas específicas que atendam suas necessidades.

Com o auxílio e orientação do psicopedagogo, o professor passa a ter em suas mãos uma ferramenta simples e totalmente eficaz para consolidar ensinamentos e situações-problemas através do ato de brincar, e as crianças responderão cada vez mais ativamente aos estímulos, de acordo com a dinâmica imprimida pelo professor.

Havendo o conhecimento técnico por parte do Psicopedagogo em conjunto com o preparo do professor, a aplicação de técnicas lúdicas em sala de aula tornará possível extrair o melhor dos alunos e prepará-los para se tornarem pessoas com mais aptidão para viverem

bem consigo mesmas e em sociedade, tornando-se cidadãos diferenciados numa sociedade tão carente de valores.

A elaboração desse documento tem por objetivo discorrer sobre os benefícios que o lúdico exerce sobre as crianças e seu impacto positivo no seu desenvolvimento social, cognitivo, psicomotor e afetivo, além da capacidade de formar cidadãos dotados de valores éticos e morais. Também se propõe a discutir a importância do Psicopedagogo no ambiente escolar e a correlação das atividades lúdicas associadas ao trabalho desse profissional.

Utilizando de pesquisa descritiva e avaliando conceitos de diversos autores, pretende-se demonstrar que o papel do Psicopedagogo vem ganhando cada vez mais importância e que a utilização de atividades lúdicas passa a conquistar espaço no mundo escolar, se mostrando como uma das mais adequadas ferramentas de ensino.

Também se propões demonstrar que as atividades lúdicas tendem a facilitar a absorção dos ensinamentos escolares, pois quando a criança está brincando, sem saber, está associando os fatos da sua vida com o brincar, o que irá tornar o aprendizado mais concreto.

Estudar os fundamentos das atividades lúdicas e avaliar qual a possibilidade de aplicação em sala de aula. Demonstrar, através de literatura específica que, uma vez aplicada essa metodologia com a devida orientação de profissional qualificado, os resultados são palpáveis em todos os aspectos, refletindo no desenvolvimento completo da criança e propiciando a estas uma melhor qualidade de ensino e possibilidade de crescimento em qualquer disciplina.

Demonstrar que, através de atividades lúdicas como brincadeiras, jogos e dinâmicas é possível criar uma ponte que facilite a absorção de conhecimentos e aprendizados, fazendo com que as crianças, mesmo brincando assimilem conceitos, regras e conteúdos.

As atividades lúdicas podem ser aplicadas em qualquer escola? Qualquer professor poderia aplicá-la? Qualquer criança pode se desenvolver através de atividades direcionadas?

Ensinar é uma arte e muitas pessoas possuem habilidades e carismas naturais que fazem com que o exercício dessa profissão seja uma extensão do seu ser; é o que se denomina talento natural ou dom. No entanto, não são todas as pessoas que possuem essa habilidade natural, embora sejam apaixonadas pelo que fazem.

Nesse cenário, é imprescindível que exista a figura de um profissional que saiba aliar a boa vontade com as técnicas necessárias para que o professor consiga levar a seus alunos o melhor ensino possível.

Esse profissional é o Psicopedagogo, cujo enfoque é agregar conhecimento multidisciplinares, mantendo foco nas avaliações diagnósticas. Para tanto, deve se aproveitar de todas as técnicas e metodologias que estiverem à disposição, visando sempre a obtenção de melhores resultados junto aos alunos e paralelamente propiciando o crescimento pessoal e profissional do corpo docente.

Uma das técnicas que este trabalho se propõe a analisar é a utilização do lúdico como instrumento facilitador da aprendizagem na educação infantil e sua relação com o trabalho do psicopedagogo.

O LÚDICO

Quando se fala em lúdico, parte-se da ideia da brincadeira, do jogo, da diversão, utilizados em prol da construção do conhecimento, fazendo com que o ato de aprender seja prazeroso e divertido.

O brincar esteve presente em todas as épocas da humanidade, mantendo-se até os dias atuais. Em cada época, conforme o contexto histórico vivido pelos povos e conforme o pensamento estabelecido para tal, sempre foi algo natural, vivido por todos e também utilizado como um instrumento com um caráter educativo para o desenvolvimento do indivíduo. (SANT'ANNA e NASCIMENTO, 2011, p. 20).

Ao profissional da Educação, torna-se fundamental se aproveitar dos recursos disponíveis para transformar a sala de aula em um ambiente divertido e salutar, onde seus alunos tenham a oportunidade de descobrir o conhecimento de uma forma dinâmica, evitando aulas maçantes e desinteressantes.

O jogo, nas suas diversas formas, auxilia no processo ensino-aprendizagem, tanto no desenvolvimento psicomotor, isto é, no desenvolvimento da motricidade fina e ampla, bem como no desenvolvimento de habilidades do pensamento, como a imaginação, a interpretação, a tomada de decisão, a criatividade, o levantamento de hipóteses, a obtenção e organização de dados e a aplicação dos fatos e dos princípios a novas situações que, por sua vez, acontecem quando jogamos, quando obedecemos a regras, quando vivenciamos conflitos numa competição, etc. (Souza, 2012, p. 6).

Será através dos jogos, brincadeiras e dinâmicas que as crianças passarão a processar a construção do conhecimento. De acordo com SOUZA (2012), as crianças ficam mais motivadas a usar a inteligência, pois querem jogar bem e se esforçam para superar os obstáculos, tanto cognitivos como emocionais.

Obviamente, não cabe ao professor promover jogos apenas para distrair seus alunos, assim como não deve ser essa a percepção que os alunos devam ter dos jogos. É preciso ter bem claro e definido que o objetivo dessas atividades lúdicas é estimular o crescimento, as coordenações motoras, as faculdades mentais e também as tomadas de decisões e iniciativas individuais de cada criança.

A partir desse ponto de vista, é muito importante ter em mente o que vem a ser o lúdico e em quais situações deve ser utilizado.

O lúdico tem sua origem na palavra latina "ludus" que quer dizer "jogo". Se se achasse confinado a sua origem, o termo lúdico estaria se referindo apenas ao jogar, ao brincar, ao movimento espontâneo. O lúdico passou a ser reconhecido como traço essencial de psicofisiologia do comportamento humano. De modo que a definição deixou de ser o simples

sinônimo de jogo. As implicações da necessidade lúdica extrapolaram as demarcações do brincar espontâneo. O Lúdico apresenta valores específicos para todas as fases da vida humana. (SOUZA, 2012, p. 10).

É muito importante considerar que a aplicação de atividades lúdicas deve estar inserida no contexto social onde as crianças vivem, afinal é necessário conhecer os aspectos culturais, econômicos e sociais que fazem parte de suas vidas, do contrário, as atividades podem não significar nada para os alunos.

Outra consideração importante ao aplicar atividades lúdicas é o cuidado que o professor deve ter ao examinar o que é lúdico e se essa atividade pode ser aplicada a todos, afinal de contas, nem sempre o que é bom para um será bom para todos, por exemplo: para uma criança que não gosta de brincar de pular cordas, não existirá ludicidade, afinal ela sempre se sentirá desconfortável durante essa atividade.

Segundo Vygotsky, apud BERTOLDO e RUSCHEL (2012), a brincadeira possui três características: a imaginação, a imitação e a regra. Elas estão presentes em todos os tipos de brincadeiras infantis e devem ser exploradas todas as vezes que as atividades lúdicas forem aplicadas.

Passamos então a ter estudos publicados que tratam da educação lúdica não somente como um ato simplista de brincar, sem qualquer relação com o desenvolvimento do ser humano, sendo considerado em qualquer fase da vida, um instrumento relacional com o conhecimento. Podendo esta, ser desenvolvida como uma ação isolada ou coletiva e até mesmo indireta com o ato de conhecimento. Desenvolvendo um pensamento crítico, reflexivo e ativo no ser humano, enriquecendo seu senso de responsabilidade e cooperativismo, proporcionando a este uma apropriação das funções cognitivas e sociais para seu desenvolvimento. (SANT'ANNA, 2011, p. 29).

O lúdico é parte essencial da vida das crianças desde os tempos remotos, é através dele que o aprendizado se consolida. É uma oportunidade que os profissionais da educação devem aproveitar e fazer uso, respeitando as características de cada local onde será aplicado, visando tirar o máximo de proveito de cada atividade proposta.

O PSICOPEDAGOGO

De acordo com Almeida (1994) apud CADORIN e MORANDINI (2011), o sentido real, verdadeiro e funcional da educação lúdica estará garantida se o educador estiver preparado para realizá-lo.

O professor é a peça chave deste processo, devendo ser encarado como um elemento essencial e fundamental. Quanto maior e mais rica for sua história de vida profissional, maiores serão as possibilidades de ele desempenhar uma prática educacional consistente e significativa. Educar não se limita apenas em repassar informações e conhecimentos,

mas ajudar a pessoa a tomar consciência de si mesma, dos outros e da sociedade. É oferecer várias ferramentas para que a pessoa possa escolher entre muitos caminhos, aquele que for compatível com seus valores, sua visão de mundo e com circunstâncias adversas que cada um irá encontrar. (CADORIN e MORANDINI, 2011, p. 7).

Entretanto, o professor também necessita de um programa e uma metodologia que o apoie e o embase para que suas aulas sejam tão proveitosas e eficientes quanto se espera.

Nesse cenário, aparece a Psicopedagogia, que, embora seja uma área de estudos recente, pode agregar valores ao processo educacional e tornar o ensino mais rico e completo.

A Psicopedagogia ajuda a compreender o processo de aprendizagem e apesar de, em muitas instâncias educacionais, não haver o cargo de psicopedagogo, pode-se desenvolver um olhar e uma postura psicopedagógica diante da aprendizagem. É o caso de entendê-la como um processo contínuo, onde cada criança tem características próprias para aprender ou de compreender que os professores, ao planejarem, devem pensar no desenvolvimento cognitivo de seus alunos, sem dissociá-lo dos aspectos emocionais e sociais. (PEREIRA e SANTOS, 2017, p. 5).

A ação da Psicopedagogia na Instituição Escolar tem caráter preventivo, ou seja, de acordo com a realidade e o contexto social onde a escola está inserida, será montado o currículo escolar, antecipando situações problemas e propondo metodologias de trabalho.

Sendo assim, ela contribui com a ação pedagógica na Educação Infantil, uma vez que pode auxiliar na elaboração de um planejamento voltado às especificidades das crianças, através de propostas adequadas para que estas se desenvolvam em plenitude, prevenindo futuros problemas de aprendizagem. (PEREIRA e SANTOS, 2017, p. 7).

O profissional responsável pela implantação dessa metodologia é o Psicopedagogo, que irá atuar em conjunto com todo corpo docente, pais, alunos e a sociedade como um todo, afinal, a escola não pode se restringir apenas às salas de aulas.

O psicopedagogo é o profissional indicado para assessorar e esclarecer a escola a respeito de diversos aspectos do processo de ensino-aprendizagem. Isto quer dizer que o psicopedagogo, enquanto profissional que possui uma escuta atenta às demandas de seu público-alvo, tem um papel de suma importância dentro da instituição, podendo orientar e assessorar professores, trabalhar com as relações interpessoais do grupo, criando um ambiente favorável à aprendizagem, acompanhar as famílias, orientando-as e colaborando com a construção de uma proposta pedagógica que contemple as muitas infâncias. (SA, 2013, p. 16 apud PEREIRA e SANTOS, 2017, p. 7).

É notório que a Educação Infantil, mediante o grande avanço tecnológico como mídias digitais e sociais, passa por dificuldades em manter o ensino interessante e ao mesmo tempo eficaz, de modo que os alunos consolidem o que aprenderam.

Essa realidade atual de constantes e rápidas mudanças exige que os professores estejam sempre em constante formação, de modo que tenham condições de acompanhar essas mudanças e concatena-las ao ensino em sala de aula.

Além disso, cada professor adquiriu um nível de formação, que precisa ser nivelado e compartilhado, visando o crescimento de toda a equipe.

É nesse momento que a presença do Psicopedagogo assume importância crucial, pois irá auxiliar o grupo a compreender como se dá o desenvolvimento infantil. Essa compreensão auxiliará o professor a entender determinados comportamentos e lhe dará ferramentas para melhor administrar sua prática em todas as situações de uma sala de aula.

Através de seu trabalho de assessoramento, o psicopedagogo auxiliará o grupo a perceber que o modo como se trata a criança está diretamente relacionado à concepção que se tem de infância, coordenando a ação pedagógica. É comum, em momentos de estudos e reuniões, muitos profissionais relatarem que entendem a criança enquanto ser que produz cultura, que se deve dar autonomia a estas para que através de suas experiências possam explicar o mundo em que vivem. (PEREIRA e SANTOS, 2017, p. 8).

O trabalho do Psicopedagogo vai ajudar na construção da proposta pedagógica da escola tendo como centro a criança, levando em consideração sua autonomia, baseada nos seus convívios sociais e culturais.

Atuando nas escolas, o psicopedagogo trabalha com a dinâmica da instituição e com a formação de professores, orientando e auxiliando na organização das atividades e, conseqüentemente, no processo de aprendizagem dos alunos. A partir dessa perspectiva preventiva, entendemos que, por meio de diferentes brincadeiras tradicionais, podem-se prevenir algumas dificuldades de aprendizagem relacionadas às habilidades de leitura, escrita e matemática que são diretamente influenciadas pelo desenvolvimento psicomotor das crianças. (FREITAS e CORSO, 2016, p. 207).

Compete ao professor entender e ter a clareza de que a criança é um ser integral, ou seja, não é composta de fragmentos que podem ser acessados de acordo com a lição que estiver sendo estudada. No momento em que estiver transmitindo um conhecimento, todos os

aspectos relacionados à criança precisam ser levados em conta, sejam eles afetivos, sociais, emocionais, culturais, físicos, psicológicos e quaisquer outros aspectos que fazem com que aquele indivíduo seja único. Também se faz necessário que o professor compreenda que a brincadeira deve ser utilizada como instrumento pedagógico.

PSICOPEDAGOGIA E ATIVIDADES LÚDICAS

A psicopedagogia tem como função investigar e refletir sobre questões ligadas ao processo educativo, orientar e subsidiar novas práticas e apresentar aos professores novas soluções e pontos de vista para que estes consigam aflorar seus potenciais e tirar o melhor proveito dos alunos. Para tanto se faz necessário um constante investimento na leitura e na atualização, além de formações continuadas, relacionando teoria e prática, ideal e real.

O professor, ao organizar seu planejamento com base em atividades lúdicas, precisa entender e conhecer a fundo o real potencial que as brincadeiras propostas por ele podem alcançar. Para se atingir esse nível de conhecimento, é preciso que tenha um subsídio, um apoio da equipe pedagógica da escola onde atua. Nesse sentido, a figura do Psicopedagogo é muito importante.

A psicopedagogia dos conteúdos na sala de aula revoluciona a inter-relação professor-aluno. Se de um lado é visto de um modo integrativo e participa da construção do conhecimento, de outro é indispensável uma transformação na postura do professor. É importante que o educador tenha os cuidados necessários para permitir que a autonomia do educando avance sem que ele, educador, se sinta ameaçado e não exija mais que o aluno pode dar. Ao facilitar e organizar o processo produtivo de aprendizagem o educador deve assegurar a todos a prática e vivência, a possibilidade de observar e construir o conhecimento. (FERREIRA, 2004, p.27).

O professor é um elemento facilitador do aprendizado, portanto, se não estiver atualizado e capacitado, não conseguirá transmitir ou fazer com que o conhecimento chegue de forma plena aos seus alunos. O psicopedagogo irá dar ferramentas para que o professor tenha plena capacidade para consolidar o que está sendo ensinado.

Para tanto o trabalho do Psicopedagogo deve partir de uma avaliação das turmas com as quais irá trabalhar, de modo que consiga compreender a relação de cada aluno com a aprendizagem e a partir daí desenvolver uma linha de trabalho que seja coerente com essa realidade.

Obviamente, nessa avaliação, serão encontradas muitas dificuldades e problemas de aprendizagem por parte das crianças. Cabe a esse profissional encontrar a melhor maneira de vencer esses bloqueios que impedem que as crianças aprendam de forma satisfatória.

Dentre as muitas vertentes e caminhos que podem ser tomados, as atividades lúdicas se destacam como uma das mais promissoras e

que apresentam os melhores resultados em termos de aprendizado, socialização, trabalho em grupo e diversos outros aspectos.

Nesse sentido, o brincar deve ser considerado o principal instrumento pedagógico, em especial na educação infantil. Entendemos que, nessa faixa etária, a brincadeira é o meio mais significativo e interessante para as crianças de desenvolver objetivos pedagógicos, tendo em vista que as próprias habilidades de atenção, concentração e controle corporal – necessários para um ensino mais sistematizado – estão sendo desenvolvidas. Antes de aprender a ler e escrever, a criança precisa brincar. (FREITAS e CORSO, 2016, p. 207)

No ato de brincar a criança aprende. Portanto, a psicopedagogia tem como principal atribuição encontrar qual a melhor brincadeira a ser aplicada com o intuito de melhorar ou facilitar o aprendizado.

A introdução das atividades lúdicas em sala de aula deve ser feita de forma tranquila, bem orientada e supervisionada, de modo que se possa obter sempre resultados satisfatórios. Em trabalho conjunto, professor e Psicopedagogo irão definir estratégias para conseguirem fazer com que o lúdico seja um fator preponderante na formação e educação das crianças. Algumas ações simples podem ser o início desse trabalho:

- ✓ Procurar introduzir cada novo conteúdo de forma diferente, inovadora;
- ✓ Mude a disposição de cadeiras e mesas da sala;
- ✓ Estimule os alunos a participarem das aulas;
- ✓ Troque de ambiente, dê algumas aulas no pátio da escola, por exemplo;
- ✓ Explore cartazes, vídeos, filmes, notícias;
- ✓ Utilize-se de revistas e jornais;
- ✓ Faça uso de todo o ambiente escolar;
- ✓ Crie aulas diferentes e divertidas;
- ✓ Elabore situações problemas e estimule seus alunos a resolverem;
- ✓ Utilize-se de mídias e meios de comunicação (data show, dvd, celular...);
- ✓ Troque sempre experiências com outros colegas professores;
- ✓ Valorize sempre a opinião dos seus alunos, mesmo que não sejam as respostas certas, orientando para o modo correto de pensar;
- ✓ Peça sugestões dos alunos ao elaborar um novo programa ou aula;
- ✓ Deixe sempre transparecer que você acredita e valoriza o seu trabalho.

São ações simples, mas que trarão resultados surpreendentes, desde que

sejam colocadas em prática de forma profissional, coesa e de acordo com o currículo pedagógico da instituição.

EXEMPLOS PRÁTICOS DE JOGOS E BRINCADEIRAS;

Na dinâmica de se propor aulas que sejam instigantes e divertidas, seguem alguns exemplos de atividades e jogos que podem ser aplicados em salas de aula e que, se bem direcionados poderão trazer excelentes resultados.

✓ **Jogo dos 7 erros**

Elaborar uma lista de palavras e, em 7 delas, substitui uma letra por outra que não faça parte da palavra. A criança deve localizar essas 7 substituições.

✓ **Cruzadinha:**

Montar a cruzadinha convencionalmente, colocando os desenhos para a criança pôr o nome. Mas, para ajudá-las, fazer uma tabela com todas as palavras da cruzadinha em ordem aleatória. Assim, a criança consulta a tabela e “descobre” quais são os nomes pelo número de letras, letra inicial, final, etc.

✓ **Bingo:**

Eleger uma palavra iniciada por cada letra do alfabeto e distribuí-las, aleatoriamente, entre as cartelas (mais ou menos palavras por cartela). Efetuar o sorteio da letra e o aluno assinala a palavra sorteada por ela.

✓ **Ache o estranho:**

Fazer recortes de revistas, rótulos, logomarcas, embalagens, etc. Agrupa-os por categoria, deixando sempre um “estranho” (ex: 3 alimentos e um produto de limpeza; 4 coisas geladas e 1 quente; 3 marcas começadas por “A” e uma por “J”; 4 marcas com 3 letras e 1 com 10, etc.) Cola cada grupo em uma folha, e pede ao aluno para achar o estranho.

✓ **Jogo do segredo (telefone sem fio):**

Dizer uma pequena frase a uma criança e ela diz essa frase ao ouvido da criança que está ao seu lado e assim sucessivamente até percorrer as crianças todas. A última diz a frase em voz alta para vermos se coincidiu com a frase inicial.

✓ **Jogo do tabuleiro:**

Material: tabuleiro individual com 20 divisões, um dado com pontos ou numeração, material de contagem para preencher o tabuleiro (fichas, tampinhas, etc).

Aplicação: cada jogador, na sua vez, joga o dado e coloca no tabuleiro o número de tampinhas indicado no dado. Os jogadores devem encher seus tabuleiros.

✓ **Jogo tirando do prato:**

Material: pratos de papelão ou isopor (um para cada criança), material de contagem (ex.: 20 para cada criança), dado.

Aplicação: os jogadores começam com 20 objetos dentro do prato e revezam-se jogando o dado, retirando as peças, quantas indicadas pela quantidade que nele aparece. Vence quem esvaziar seu prato primeiro.

✓ **Jogo da adivinhação:**

Material: 1 caixa, objetos variados ou 1 caixa de blocos lógicos.

Conteúdo: percepção tátil, contagem, identificação de numerais, cores, formas, tamanho, espessura...

Dividir as crianças em vários grupos e colocar os objetos ou blocos lógicos numa caixa no centro da sala, fechada com uma tampa onde há um buraco, pelo qual passa apenas a mão da criança. De cada grupo uma criança vai à caixa, a sua vez, coloca a mão, "adivinha" o que está sendo pedido (cor, forma, espessura...). Se acertar, leva a peça para seu grupo, marcando ponto. Se errar, recoloca o objeto na caixa. Ao final das rodadas combinadas, proceder a contagem de cada grupo comparando as quantidades.

✓ **Ditado de formas e posições:**

✓ Material: blocos lógicos

Conteúdo: noção espacial, lateralidade, raciocínio lógico, linguagem verbal, desenvolvimento de conceitos diversos como: em cima, embaixo, dentro, fora, de um lado, do outro, etc.

Uma dupla de crianças, sentadas uma de costas para a outra tendo uma mesa à sua frente. Cada um recebe blocos idênticos. Um deles deve montar uma cena com suas figuras. Depois disso, ditará ao seu companheiro que tentará montar uma cena idêntica. O que dita deve dar o maior número de informações possível.

Por exemplo:

Coloque o círculo vermelho no meio da mesa. Coloque o quadrado azul em cima dele. O triângulo azul fica do lado direito do círculo. Obs.: os blocos podem ser trocados por objetos diversos: cola, tesoura, caneca, lápis, etc.

Os exemplos acima permitem ao professor montar aulas diferentes, onde conceitos podem ser aprendidos através de simples brincadeiras. Cada uma dessas brincadeiras possuem regras e passos a serem seguidos, com isso os alunos passarão a ter noção de limites, prazos, regras e que nem sempre todos irão vencer, mas que é muito importante fazer parte do jogo.

Assim como as atividades mencionadas, cada Psicopedagogo, em conjunto com o professor, pode criar suas próprias formas de ensinar a partir de aulas práticas, sempre levando em consideração o que for melhor para cada turma.

✓ **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A utilização da brincadeira como ferramenta para facilitar o aprendizado não é algo recente, porém, seu estudo e aplicabilidade em diversas áreas do conhecimento de forma sistematizada e metódica ganhou força há poucas décadas.

Atualmente, existem diversas técnicas que possibilitam tirar maior proveito do brincar como forma de ensinar e formar cidadãos dentro de modelos éticos e valores morais.

O desenvolvimento do presente trabalho permitiu observar que lúdico é um grande aliado na formação de nossas crianças e deve ser visto com atenção por todos os envolvidos no processo de educação.

Embora tenha seus conceitos e bases técnicas, a metodologia lúdica deve ser aplicada com emoção e prazer, afinal as crianças percebem quando existe boa intenção e acatam quando sentem que o professor realmente acredita no que está fazendo.

O lúdico propicia à criança entrar num mundo imaginário, mas com interações reais, que irão consolidar o aprendizado e prepará-los para interações sociais.

Mas também se conclui que é de extrema importância que o professor esteja muito bem preparado e em paz consigo mesmo, além de acreditar naquilo que está ensinando. Para tanto, a figura do Psicopedagogo é de suma importância, pois servirá como um mentor, alguém para quem o professor poderá recorrer sempre que necessário e que irá direcionar os trabalhos de forma coesa, respeitando as individualidades e as realidades de cada criança.

Dessa forma, escola, família, sociedade tendem a trabalhar juntas em prol da formação de pessoas pautadas acima de tudo em bases morais, éticas e com valores que irão permear seus caminhos por toda a vida.

✓ **REFERÊNCIAS**

BERTOLDO, J. V.; RUSCHEL, M. A. M. **Jogo, Brinquedo e Brincadeira - Uma Revisão Conceitual.** Disponível em: <http://ead.bauru.sp.gov.br/efront/www/content/lessons/37/Etapa%203/e3t1.pdf>. Acessado em 12/10/18.

CADORIN, C. T.; MORANDINI, L. P. **Olhar psicopedagógico na prática da ludicidade.** Vol. 9 – Nº 20 - Julho - Dezembro 2014 - ISSN: 1809-6220. Disponível em: https://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/228_1.pdf. Acessado em 12/10/18.

FERREIRA, F. F. **A intervenção da psicopedagogia em atividades lúdicas como prática pedagógica do processo ensino aprendizagem – 2004.** Disponível em <http://www.avm.edu.br/monopdf/6/FLAVIA%20FRAGOSO%20FERREIRA.pdf>. Acessado em 15/10/18.

FREITAS, C. N.; CORSO, H. V. **A Psicopedagogia na educação infantil: o papel das brincadeiras na prevenção das dificuldades de aprendizagem.** Rev. Psicopedagogia 2016; 33(101): 206-16. Disponível em <http://www.revistapsicopedagogia.com.br/detalhes/490/a-psicopedagogia-na-educacao-infantil--o-papel-das-brincadeiras-na-prevencao-das-dificuldades-de-aprendizagem>. Acessado em 15-10-18.

NASCIMENTO, K. O. **O trabalho do psicopedagogo institucional: experiência em uma escola de Teresina – PI.** Disponível em http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Comunicacao_1674.pdf. Acessado em 02-10-2018.

PEREIRA, S. S.; SANTOS, R. B. **O psicopedagogo e a educação infantil: algumas considerações.** ISSN 2176-1396. Disponível em http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/27405_14168.pdf. Acessado em 12/10/18.

SANT'ANNA, A.; NASCIMENTO, P. R. **A história do lúdico na educação.** REVEMAT, eISSN 1981-1322, Florianópolis (SC), v. 06, n. 2, p. 19-36, 2011. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/revemat/article/view/19400>. Acessado em 11/10/18. REVEMAT, eISSN 1981-1322, Florianópolis (SC), v. 06, n. 2, p. 19-36, 2011.

SOUZA, M. M. F. **A importância da ludopedagogia na alfabetização – 2012.** Disponível em <http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2014/04/Margarete-Myuki-Fukuschima-de-Souza.pdf>. Acessado em 11-10-2018.

O AUTISTA NO CONTEXTO ESCOLAR – DIREITOS E DESAFIOS DA INCLUSÃO SOCIAL

Domingues, Antônia Aparecida²
Souza, Cheila Mara de³

RESUMO

Este artigo tem como objetivo refletir sobre a educação especial através do tema “O Autista no Contexto Escolar – Direitos e Desafios da Inclusão Social”. O objetivo é enriquecer as discussões relacionadas tanto para as crianças do ensino regular como para aqueles que apresentam deficiências físicas, intelectuais, transtornos de comportamento e indisciplina. Para isso, é preciso conhecer também sobre as leis de inclusão e sobre as ações propostas no âmbito educacional. O foco da pesquisa será a criança com autismo e apresento conceitos, leis e diretrizes que norteiam o trabalho e que demonstram o avanço da inclusão no Brasil. Neste trabalho buscou-se conciliar legislação e estudos na área da deficiência intelectual na formação em serviço do professor, a inclusão só é possível diante de um trabalho cooperativo e fraterno, diante do reconhecimento e do valor das diferenças.

PALAVRAS-CHAVE: Autismo. Deficiência Intelectual. Inclusão.

INTRODUÇÃO

A pesquisa tem como objetivo conhecer e refletir sobre o processo de transformação da educação especial ao longo das últimas décadas. O foco principal será a criança com autismo.

Os alunos deficientes ganharam espaço quando a deficiência deu lugar para a noção de alunos com necessidades educativas especiais. A partir de tal concepção, propôs-se uma reforma da educação especial quer tornasse possível a integração dos alunos com deficiência e com os demais transtornos de aprendizagem apresentados durante a escolarização.

Tal transformação com certeza enfrentou muitas dificuldades, a nova concepção se consolidou em torno do conceito “escola inclusiva”. O seu significado vai além da educação especial e aponta para a transformação da educação no sentido de construir escolas de qualidade para todos os alunos.

A escolas inclusivas surgem mediante a um processo longo de ações positivas. A sociedade que passa aceitar com maior ou menor facilidade o fato de que todos os alunos têm o mesmo direito. As escolas e a comunidade educativa que visam a educação na diversidade como um dos principais critérios de qualidade. E, finalmente os professores que aceitam

² Professora da Escola Pública de São Paulo, graduando em Autismo, Instituto Souza/MG.

³ Orientadora da Pesquisa do Curso de Pós-Graduação em Autismo, Instituto Souza/MG.

o desafio de transformar sua prática docente para atender a diversidade dos alunos.

O caminho para as escolas inclusivas tem sido longo, com avanços e retrocessos, mas já apresenta uma grande transformação.

O trabalho será de pesquisa bibliográfica tendo por objetivo conhecer as contribuições de autores que trataram da transformação do processo educativo como Mazzota, Montoam, Coll entre outros. Como também, o estudo das leis e diretrizes curriculares que norteiam o processo de inclusão das crianças com necessidades educativas especiais.

O estudo será contemplado por uma análise textual, temática e interpretativa dos textos que serão relacionados.

Ao levantar as ideias principais do tema será apresentada uma conclusão com as interpretações textuais adquiridas após a revisão bibliográfica.

UM POUCO DA HISTÓRIA

Para entender melhor a inserção da pessoa com deficiência, nos dias atuais, é preciso conhecer sobre alguns aspectos históricos sobre como essas pessoas foram tratadas pela sociedade desde a Antiguidade.

As “pessoas diferentes”, de uma forma geral, eram designadas como deficientes e sempre sofreram algum tipo de preconceito. Na história da humanidade, temos registros que mostram que os preconceitos em relação às pessoas com alguma deficiência sempre existiram.

Na Roma Antiga, quando a fala era um pré-requisito para a obtenção do direito à cidadania, os deficientes não eram considerados cidadãos.

Os filósofos da Idade Média, que debatiam a natureza do homem, consideravam a presença ou a ausência da fala um elemento que definia o ser humano. Contudo, devido ao “voto de silêncio” feito por alguns religiosos, essa posição foi sendo revista, passando-se então a admitir que a alma podia manifestar-se também pela linguagem gestual, usada pelos monges cistercienses. O uso da fala deixou de ser determinante para a consideração do ser humano.

Só com os ideais da Revolução Francesa e suas bandeiras de liberdade, igualdade e fraternidade as pessoas com deficiências passaram a ser objeto de assistência (mas não ainda de educação) e a ser entregues aos cuidados de organizações caritativas e religiosas.

Após a Segunda Guerra Mundial, com a valorização dos direitos humanos, surgem os conceitos de igualdade de oportunidades, direito à diferença, justiça social e solidariedade na concepções jurídico-políticas, filosóficas e sociais de organizações como a ONU, a UNESCO, a OMS, entre outras, passando-se a considerar as pessoas com deficiência como possuidoras dos mesmos direitos e deveres de todos os outros cidadãos, entre eles, o direito à participação na vida social e à sua consequente integração escolar e profissional.

INCLUSÃO SOCIAL

O olhar para a pessoa deficiente foi se modificando conforme as sociedades evoluíram e criaram sistemas educacionais que buscam favorecer a inclusão social, apesar dos preconceitos ainda existentes.

Para Sassaki (1997):

“A inclusão social constitui a prática mais recente de quem se tem notícia no campo das necessidades especiais, tanto no Brasil como em outros países. A inclusão social vem, aos poucos, substituindo a prática da integração social, que há quatro décadas ocupa o lugar da segregação e da exclusão de pessoas consideradas diferentes da maioria da população de qualquer sociedade”.

A integração social parte do pressuposto que a pessoa com deficiência deve ser recuperada, ou seja, que deve ser tornar o mais próximo possível do “sujeito normal”, para que possa fazer parte da sociedade.

Na década de 1980, os movimentos organizados por pessoas com deficiência reivindicaram a inclusão social, ou seja, a participação plena e igualdade de oportunidades, que só serão alcançadas se a sociedade também se modificar. Entende-se por inclusão social o processo pelo qual a sociedade se adapta com a finalidade de incluir pessoas com deficiências e, ao mesmo tempo, oferece condições para que essas pessoas se preparem para assumir seu papel social. Portanto, esse é um processo bilateral, no qual a sociedade e pessoas com deficiência buscam soluções que possibilitem a equiparação de oportunidades entre todos.

É essa mudança de paradigma que vem norteando também as novas políticas de educação inclusiva no Brasil, cujo objetivo é equiparar as oportunidades de participação na vida social. Pode-se dizer, então, que vem ocorrendo a passagem gradual de uma política de educação especial segregada para uma política de educação inclusiva, seguindo a tendência mundial. O papel do educador será fundamental para que essa mudança se efetive na sociedade. Os professores de Educação Infantil terão o privilégio de ser um dos mais importantes profissionais agentes de tal mudança, promovendo a educação inclusiva de crianças nos primeiros anos de vida, tanto da criança que tem a deficiência como daquelas que irão conviver com ela, criando assim condições para a emergência de uma sociedade menos preconceituosa.

Para Ruy do Amaral (2003, p.3), inclusão social é:

“Atualmente uma nova forma de relacionamento da sociedade com as pessoas deficientes está ganhando força. É a inclusão, uma verdadeira revolução pacífica que transforma o deficiente em cidadão. A partir dela, cabe à sociedade abrir espaços, criar alternativas para que qualquer pessoa, com qualquer deficiência, possa conviver com os demais nos mesmos locais e atividades das pessoas de sua idade, respeitada em suas limitações. A Organização das Nações Unidas (ONU) editou uma resolução com normas técnicas sobre inclusão, versando sobre diversas áreas, como saúde, educação, lazer etc. e estabelece o prazo para que até o ano 2010, em todo o mundo, esteja totalmente implantada a Sociedade Inclusiva. ”

De acordo com a Declaração de Salamanca (Unesco, 1994), as escolas devem ajustar-se ao trabalho com todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Nesse conceito,

incluem-se as crianças com deficiência ou superdotadas, crianças de rua ou crianças que trabalham, crianças de populações imigradas ou nômadas, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais.

LEGISLAÇÃO

No Brasil, a política de educação inclusiva é sustentada pela Constituição Federal de 1988, consubstanciada pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e, em seu capítulo V, estabelece as diretrizes da Educação Especial.

Embora seja um direito previsto pela Constituição Federal, a educação inclusiva depende de uma série de fatores complexos e, principalmente, de como a comunidade a compreende e abre espaço para sua prática. A lei, por si só, não é suficiente para promover mudanças profundas quando crenças e preconceitos encontram-se arraigados por séculos, fazendo parte de um pensamento coletivo. Mudanças profundas são necessárias para compreender e aceitar que a diversidade faz parte da espécie humana e que, acima de tudo, todo ser humano tem habilidades a serem desenvolvidas. Não se pode esperar que todos caminhem num único bloco e ao mesmo compasso. Todos aqueles envolvidos no trato direto com as crianças podem transformar-se nos principais agentes modificadores da situação de segregação de crianças com deficiências, desde que recebam informação, formação e suporte dos serviços de saúde que devem garantir os diversos atendimentos especializados necessários a cada criança e a sua família.

Foi na época do Império que o atendimento às pessoas com deficiência teve início no Brasil. Foram criadas duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro.

Em 1926, início do século XX, é fundado o Instituto Pestalozzi. A instituição é especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental.

Em 1954, foi fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE.

Helena Antipoff, em 1945, realizou o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi.

Em 1961, o atendimento educacional às pessoas com deficiência passa a ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 4.024/61, que aponta o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino.

A Lei nº 5.692/71 altera a LDBEN de 1961, ao definir “tratamento especial” para os alunos com “deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e

os superdotados” acaba reforçando o encaminhamento dos alunos para as classes e escolas especiais.

Ainda através de campanhas assistenciais e iniciativas isoladas no Estado o MEC, em 1973, cria o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, responsável pela gerência da educação especial no Brasil.

A Constituição Federal (1988) traz como um dos seus objetivos fundamentais:

“Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º, inciso IV). Define, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208).

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8.069/90, no artigo 55, reforça os dispositivos legais supracitados ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”.

A Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva.

A Política Nacional de Educação Especial, criada em 1994, orienta o processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais” (p.19).

A Lei nº 9.394/96, atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no seu artigo 59, preconiza que:

“Sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. Também define, dentre as normas para a organização da educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (art. 24, inciso V) e “[...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (art. 37).

O Decreto nº 3.298/1999, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular.

Acompanhando o processo de mudança, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, determinam que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (MEC/SEESP, 2001).

As Diretrizes ampliam o caráter da educação especial para realizar o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização, porém, ao admitir a possibilidade de substituir o ensino regular, não potencializam a adoção de uma política de educação inclusiva na rede pública de ensino, prevista no seu artigo 2º.

O Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 10.172/2001, destaca que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”.

A Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001, afirma que:

“As pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais”.

A Resolução CNE/CP nº 1/2002, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, a formação docente.

A Lei nº 10.436/02 reconhece a Língua Brasileira de Sinais – Libras como meio legal de comunicação e expressão.

A Portaria nº 2.678/02 do MEC aprova diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do sistema Braille em todas as modalidades de ensino.

Em 2003, é implementado pelo MEC o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, com vistas a apoiar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos.

Em 2004, o Ministério Público Federal publica o documento O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular.com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão, reafirmando o direito e os benefícios da escolarização de alunos com e sem deficiência nas turmas comuns do ensino regular.

O Decreto nº 5.296/04 regulamentou as Leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Nesse contexto, o Programa Brasil Acessível, do Ministério das Cidades, é

desenvolvido com o objetivo de promover a acessibilidade urbana e apoiar ações que garantam o acesso universal aos espaços públicos.

O Decreto nº 5.626/05, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, visando ao acesso à escola dos alunos surdos, dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular.

Em 2005, foram implantados os Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) em todos os estados e no Distrito Federal, são organizados centros de referência na área das altas habilidades/superdotação para o atendimento educacional especializado, para a orientação às famílias e a formação continuada dos professores, constituindo a organização da política de educação inclusiva de forma a garantir esse atendimento aos alunos da rede pública de ensino.

Em 2006, foi aprovada pela ONU, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, e da qual o Brasil é signatário.

Ainda em 2006, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, os Ministérios da Educação e da Justiça, juntamente com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, lançam o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.

Em 2007, é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, reafirmado pela Agenda Social.

Para a implementação do PDE é publicado o Decreto nº 6.094/2007, que estabelece nas diretrizes do Compromisso Todos pela Educação, a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo seu ingresso nas escolas públicas.

EDUCAÇÃO ESPECIAL

“O deficiente, antes de tudo e como todo ser humano, é criança que deve e pode ser educada com toda a dedicação, carinho e, sobretudo, competência profissional. Não se pode improvisar uma técnica, lançar mão de qualquer diagnóstico, criar uma classe, denominá-la especial e não fazer nada para desenvolver um processo sério de educação que atenda essa criança, de modo especial”. (RAIÇA; OLIVEIRA; 1990 P.08)

Pode-se voltar à atenção para os problemas causados em sala de aula relacionados entre outras coisas, pela falta de conscientização dos pais (RAIÇA; OLIVEIRA; 1990). Atribuem-se atitudes e ações agressivas ou de dependência à deficiência da criança, mas algumas vezes por não terem sido devidamente informados, orientados e apoiados por profissionais capacitados, os pais acabaram por induzir tais comportamentos.

Quando introduzido em meio escolar, a família da criança deficiente atribui ao professor à tarefa de continuador de sua obra (MAZZOTA, 1993), mas com um agravante, o de conseguir fazer com eu seu filho “seja mais

educado” em meio social, incumbindo toda a responsabilidade do “educador” ao professor.

Não se pode atribuir unicamente aos pais a culpa de terem essa visão assistencialista da Educação Especial, já que esta ideia vem sendo divulgada com o passar dos anos pela sociedade.

Segundo MAZZOTA (2001), mesmo a sociedade rotulando o indivíduo com deficiência de “incapacitado”, e por isso não sendo capaz de ter participação na vida social da comunidade, algumas pessoas com sentimentos de piedade se levantaram e reuniram-se para em favor destes “desfavorecidos”, organizando serviços assistenciais.

Nesse “sentimento assistencialista” (MAZZOTA, 2001) não se faz necessário um profissional habilitado, capacitado, basta apenas ser uma pessoa paciente, amorosa que represente a figura materna.

Quando se tem um filho com deficiência a última coisa que se pensa é na escolarização. Em primeira instância surgem preocupações relativas a reabilitação, que não deixa de ser necessária, tais como: tratamentos, fisioterapia, fonoaudiologia, terapia ocupacional, entre outros, esses se constituem prioridade na vida dos familiares da criança com deficiência.

Daí surge o termo “Educação Especial” que, segundo MAZZOTA (2001), iniciou-se em primeiro momento com especialistas na área médica, ou seja, enfermeiros e médicos.

A escolarização se torna um “reforço a mais”, no processo de reabilitação da criança com deficiência e um momento de lazer para os pais (COLL; MARCHESI; PALÁCIOS, 2004).

Os familiares de um modo geral acreditam que a ida de seus filhos à escola servirá apenas para saírem um pouco de casa para respirarem novos ares, porque não acreditam ou não entendem o significado real da escola para seus filhos especiais.

Quantas vezes, como profissionais da área da Educação, somos questionados sobre o que a escola poderá contribuir na evolução de seus filhos.

O fator principal é norteador da Educação Especial hoje é dar ênfase na realização do potencial do indivíduo com deficiência e na sua integração social (MAZZOTA, 1993), valorizando-o, e trabalhando em seu aspecto global, não enfocando como outrora suas limitações. A escola tem por objetivo proporcionar uma educação de caráter intencional e sistemático que ressalta o desenvolvimento intelectual, físico, emocionais, moral e social.

Faz-se necessário um trabalho conjunto entre a família e a escola, pois com frequência as famílias delegam exclusivamente ao meio escolar a educação de seus filhos e de outro lado dos pais questionam uma maior abertura por parte da escola com relação aos seus anseios (COLL; MARCHESI; PALÁCIOS, 2004).

A escola deve mostrar aos pais de maneira subjetiva que a criança com deficiência necessita de cuidados especiais, mas superproteger e ou

rejeitar não são soluções e sim problemas que refletiram no cotidiano da criança seja escolar ou social.

COLL; MARCHESI; PALÁCIOS (2004) afirmam que deve existir confiança por parte dos pais na escola, é claro que não de forma cega, e sim de forma interativa, com conversas com os profissionais da escola, observação diária dos comportamentos e possíveis evoluções do filho, participação ativa nos eventos proporcionados pela escola.

Cabe a escola respeitar e entender os anseios dos pais, estando dispostos a responderem e acolhê-los quando necessário.

AUTISMO

Em 1943, o estudioso Léo Kanner definiu o autismo como um diagnóstico de contato afetivo, para aquelas crianças que não estabelecem relações normais com os outros, atraso na linguagem e na comunicação. Um autista apresenta gestos estereotipados e sugere que seu ambiente deve permanecer inalterado. Embora tenha boa memória, seu sintoma fundamental é o isolamento.

Alguns sintomas de comportamento do autista (Kanner, 1943):

- Apresenta dificuldade de integração com outras crianças;
- Age como se fosse surdo;
- Resiste ao aprendizado;
- Não demonstra medo de perigos reais;
- Tem risos e movimentos não apropriados;
- Resiste ao contato físico;
- Mostra acentuada hiperatividade física;
- Tem apego inapropriado a objetos;
- Manifesta preferência por objetos giratórios;
- Às vezes é agressivo e destrutivo;
- Não "olha no olho", não mantém contato visual;
- Resiste a mudanças de rotina.

TRANSTORNOS GLOBAIS DE DESENVOLVIMENTO (TGD)

No final dos anos 60, surge o conceito de Transtornos Globais do Desenvolvimento, derivado especialmente dos trabalhos de M. Rutter e D. Cohen. Ele traduz a compreensão do autismo como um transtorno do desenvolvimento no qual deixou de ser classificado como psicose infantil, termo que acarretava um estigma para as famílias e para as próprias crianças com autismo.

Os trabalhos de M. Rutter e D. Cohen contribuíram para uma compreensão adequada de outras manifestações de transtornos dessas funções do desenvolvimento que, embora apresentem semelhanças, constituem quadros diagnósticos diferentes.

As contribuições são bastante inovadoras, tanto clínicas quanto educacionais, além de contribuir para a compreensão dessas funções no desenvolvimento de todas as crianças.

O Transtorno Global do Desenvolvimento não diz respeito apenas ao autismo. Sob essa classificação se descrevem diferentes transtornos que têm em comum as funções do desenvolvimento afetados

qualitativamente. São eles com base no Manual de diagnóstico de transtornos mentais (DSM.IV):

- Autismo;
- Síndrome de Ret.;
- Transtorno ou síndrome de Aspergir;
- Transtorno de integrativo da Infância;
- Transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação.

O autismo de acordo com o DSM.IV, tem como características principais variações na interação social e comunicação, e um repertório restrito. Suas manifestações dependem do nível do desenvolvimento e da idade.

Geralmente ignoram outras crianças e não compreendem as necessidades delas. Os prejuízos são significativos, tanto na interação social como na comunicação, pois podem afetar habilidades verbais e não-verbais o que acaba dificultando o entendimento das palavras ou frases ditas.

Quando a fala se desenvolve suas características podem ser anormais, as estruturas gramaticais são imaturas e incluem o uso estereotipado e repetitivo. Apresentam prejuízos também na compreensão da linguagem e nas brincadeiras imaginativas.

Eles se interessam por rotinas ou rituais não funcionais, movimentam repetidamente o corpo ou parte dele, caminham com as pontas dos pés e realizam estranhos movimentos corporais e com a mãos.

Ficam fascinados por movimentos giratórios (ventiladores, rodinhas dos brinquedos e outros) e apresentam fixação por partes dos objetos como, por exemplo, os botões.

As crianças com transtornos no desenvolvimento apresentam três áreas de variações e diferenças de manifestações:

- Área de interação social;
- Área da comunicação e comportamento; e
- Área de interesses repetitivos e estereotipados.

São subsídios importantes para um bom desenvolvimento no processo de ensino e aprendizagem. Outro ponto é que por maiores que sejam as variações de comportamento que apresente, ele não pode ser privado de interagir com pares da mesma faixa etária na escola regular.

A interação humana são benefícios desafiadores e estimuladores, seja em, sala de aula, nas rotinas em grupo, ou na realização de leituras e manejos de regras sociais.

A figura do professor é muito importante. Como o aluno com TGD apresenta maneiras e modos de peculiar diferenciação na relação, na comunicação e no comportamento é fundamental que encontre um porto seguro, em consequência, a segurança de permanecer em sala de aula.

O professor estabelece junto ao aluno o papel de mediador das relações e da construção de conhecimento. É um conjunto, o professor e os demais profissionais da educação, que vão discutir e decidir sobre as mediações e intervenções necessárias.

É importante que o professor observe os seguintes aspectos:

- Vínculo afetivo e significação do professor para o aluno;
- Conhecimento das vivências e expressões do aluno;
- Organização;

- Persistência;
- Sensibilidade;
- Segurança.

A escola deve ter um olhar diferenciado para o aluno com TGD e ofertar novas formas de compreensão, expressão e, conseqüentemente, possibilitar a sua participação efetiva nas atividades pedagógicas.

Educar uma criança autista é uma experiência que leva o professor questionar suas ideias, seus princípios e sua competência profissional (BEREOHFF, LEPPAS & FREIRE apud CAMARGOS JR. 2002, P.139)

É essencial que se compreenda que não são os alunos com TGD que devem se adaptar as propostas pedagógicas e sim as propostas pedagógicas que devem ser adaptadas para favorecer o envolvimento do aluno no processo de aprendizagem.

A rotina escolar precisa ser bem estruturada com o objetivo de diminuir os possíveis níveis de angústia, ansiedade, frustração, frente aos novos desafios.

Para oportunizar a autonomia, às mudanças e estratégias precisam ser trabalhadas antecipadamente. Assim, o aluno terá como se organizar e compreender melhor as mudanças estabelecidas na proposta pedagógica do dia.

Toda proposta pedagógica deve ser bem planejada, bem como os recursos que serão utilizados. Pois garante uma maior interação do aluno com os outros, com os outros ambientes da escola e com recursos diferenciados.

Smith (2009, p. 372), sugere algumas adaptações para ambientes inclusivos:

- Promova Eventos Previsíveis
 - ✓ Desenvolva uma programação
 - ✓ Faça experiências narrativas previsíveis
 - ✓ Evite surpresa
 - ✓ Não faça mudanças sem prévia comunicação
 - ✓ Mantenha uma estrutura e uma rotina
 - ✓ Saiba como o indivíduo administra o seu tempo livre
- Comunique Cuidadosamente e as Instruções e as Consequências
 - ✓ Procure coerência nas reações de todos os alunos para comportamentos inapropriados
 - ✓ Dê explicações diretas
 - ✓ Não utilize gírias ou metáforas
 - ✓ Evite usar somente pistas não-verbais
 - ✓ Use cuidadosamente os pronomes pessoais
- Estimule a Participação Positiva
 - ✓ Apresente feedback sobre a adequação de reações
 - ✓ Lembre-se de dizer ao indivíduo quando o comportamento está adequado
 - ✓ Crie tarefas que a pessoa possa realizar
 - ✓ Traduza o tempo em algo tangível ou visível
 - ✓ Enriqueça as comunicações verbais com ilustrações ou figuras
 - ✓ Use exemplos concretos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da pesquisa realizada neste artigo, pode-se afirmar que embora o autista apresente grande dificuldade para se relacionar socialmente e para se desenvolver intelectualmente é provável que se torne um indivíduo que convive perfeitamente em sociedade, evoluindo na aprendizagem como qualquer outro estudante ou muito mais, quando se descobre sua potencialidade. Só precisa ser diagnosticado, aceito pela família e ter acompanhamento especializado.

A autora Darcy Raiça se coloca muito bem quando define o deficiente como um ser humano normal, que necessita de cuidados como qualquer outro. Um dos grandes desafios encontrados para as crianças com algum tipo de necessidade especial, ainda são problemas de adaptação. Tanto a escola como a sociedade precisam estar preparadas, aceitando as diferentes formas de aprendizagem, para que realmente haja inclusão.

Em qualquer prática é preciso esse olhar no seu dia-a-dia, possibilitando o planejamento, o replanejamento, a construção do conhecimento de acordo com a necessidade de cada um.

Embora seja um direito previsto pela Constituição Federal, a educação inclusiva depende de uma série de fatores complexos e, principalmente, de como a comunidade e compreende e abre espaço para sua prática. O que sabemos é que a lei, por si só, não é suficiente para promover mudanças profundas quando crenças e preconceitos encontram-se arraigados por séculos, fazendo parte de um pensamento coletivo. Mudanças profundas são necessárias para compreender e aceitar que a diversidade faz parte da espécie humana e que, acima de tudo, todo ser humano tem habilidades a serem desenvolvidas.

Todos aqueles envolvidos no trato com as crianças podem transformar-se nos principais agentes modificadores da situação de segregação de crianças com deficiências, desde que recebam informação, formação e suporte dos serviços de saúde que devem garantir os diversos atendimentos especializados necessários a cada criança e a sua família.

REFERÊNCIAS

BRASIL, SEE. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. Adaptações curriculares, estratégias para educação de estudantes com necessidades especiais.** Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental e Secretaria da Educação Especial. Brasília, 1998.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil,** promulgada em 05 de outubro de 1988, São Paulo, 1988.

_____. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional 5.692/71.** Brasília, DF: MEC, 1971.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 4024/61.** Brasília, DF: MEC, 1961.

_____. Lei Federal nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, **formação de intérpretes de Língua de Sinais.**

_____. Lei Federal nº 10.436, de 24 de abril de 2002, **que reconhece a Língua Brasileira de Sinais como língua oficial das comunidades de surdos.**

_____. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente.**

_____. Lei nº 10.098, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2000. **Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com modalidade reduzida.**

_____. Ministério da Educação e Desporto. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, 1996.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALÁCIOS, Jesús. **Desenvolvimento Psicológico e Educação: Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais.** Tradução de Fátima Múrad. 2ª edição. Porto Alegre. Artmed, 2004.

Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007.

http://apaebh.org.br/entenda-o-que-e-autismo-e-como-identificar/?gclid=EAiaIQobChMI0fnnjoz04AIVYWRCh1pJw44EAAYASAAEgIE1fD_BwE
<https://pedagogiaaopedaletra.com/o-aluno-autista-e-o-processo-de-aprendizagem/>

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar. O que é? Por quê? Como fazer?** Editora Moderna, São Paulo, 2003.

MAZZOTA, Marcos J.S. **Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas.** 3ª edição. São Paulo: Cortez, 2001.

PUPO FILHO, Ruy do Amaral. **A criança especial: temas médicos educativos e sociais.** São Paulo: ROCA, 2003. P.3)

RAIÇA, Darcy; OLIVEIRA, Maria Teresa Baptista. **A Educação Especial do Deficiente Mental.** São Paulo: EPU, 1990.

SÃO PAULO. Decreto nº 51.778, de 14 de setembro de 2010. **Política de Atendimento de Educação Especial, por meio do Programa Incluir, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação.**

_____, SME/DOT. **Toda força ao primeiro ano contemplando as especificidades dos estudantes surdos.** SME/DOT, 2007.

_____, SME/DOT. **Orientações Curriculares Proposição de Expectativas de Aprendizagem Língua Brasileira de Sinais (Libras).** SME/DOT, 2008.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação.** *Revista Nacional de Reabilitação (Reação)*, São Paulo, Ano XII, mar. /abr. 2009, p. 10-16.

SMITH, D. D. **Introdução à educação especial: ensinar em tempos de inclusão.** Porto Alegre: Artmed, 2008.

WENDELL, Ney. **Praticando a Generosidade em Sala de aula.** Editora prazer de ler. Edição Recife 2013, p.10

ANEXOS

PRÁTICAS POSSÍVEIS NO ATENDIMENTO DO EDUCANDO COM AUTISMO (MATERIAL DISPONIBILIZADO PELO GRUPO DE FORMAÇÃO PAAI-CEFAI-DRE PENHA/2018)

Algumas sugestões para trabalhar a comunicação, a rotina e a linguagem:

PRANCHAS TEMÁTICAS

ESPAÇOS EDUCATIVOS



PRANCHAS TEMÁTICAS

DEPOIMENTOS		
 GOSTEI	 ADOREI	 ACHEI DIVERTIDO
 NÃO GOSTEI	 ACHEI CHATO	 QUERO SAIR
 MUITO BARULHO	 MUITA GENTE	 NÃO ENTENDI

PRANCHAS DE COMUNICAÇÃO



APLICATIVOS
GRATUITOS



<https://freewareesite.wordpress.com/apps/>

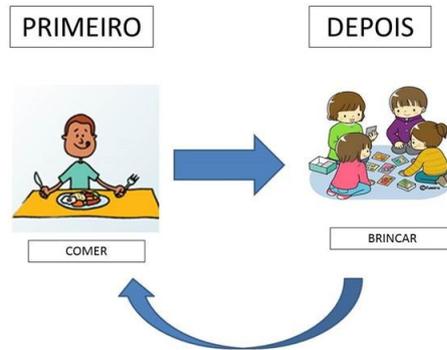
PRANCHA TEMÁTICA: HISTÓRIAS INFANTIS



FICHAS DE LEITURA



POSSIBILIDADES DE ROTINA:



POSSIBILIDADES DE ROTINA:



A NEUROCIÊNCIA EM CONEXÃO COM A NEUROPSICOPEDAGOGIA NO DESENVOLVIMENTO HUMANO

Bernardo, Carlos Alberto⁴

RESUMO

A presente pesquisa apresentou-se em breve relato no campo de atuação do Neuropsicopedagogo na área institucional, em consonância com a neurociência e a aprendizagem humana numa perspectiva de reintegração pessoal, social e formativa. Apresentou-se a importância de seu trabalho, esclarecendo dúvidas quanto a sua prática pedagógica, ampliando sua conexão com as técnicas e atividades a serem executadas. Desta forma, objetiva-se aqui refletir a importância de trabalhar as nuances psicopedagógicas e incentivar o trabalho diário conectando neurociência e a neuropsicopedagogia em um objetivo único de sanar as dificuldades de forma prática. Utilizou-se o processo diagnóstico organizacional na instituição priorizando a conexão entre as áreas citadas. Foi utilizada como metodologia a pesquisa bibliográfica, entre diversas fontes e literaturas para o desenvolvimento do presente trabalho, através de pesquisa qualitativa a qual visa a construção da realidade, mas que se preocupa em trabalhar com as ciências sociais, o universo das crenças, valores, significados e outras construções profundas nessas relações que não podem ser reduzidas, portanto, sugerem-se previsões e variáveis de hipóteses em sua fundamentação.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem. Educação. Institucional. Neurociência.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho reflete a atuação neuropsicopedagógica e suas nuances junto à neurociência, observando-se assim, o quanto o profissional possui uma visão holística dentro do cenário institucional. Portanto, detectar dificuldades e saná-las requer cuidados, estudos e uma aceitação de quanto a ciência é importante em sua base, resultando muitas vezes em conclusões de quanto as experiências são indissociáveis na identificação de um problema.

Como diz Lardner (2001), "mentes são difíceis de mudar". Por mais que a todo instante o aprendizado seja constante e haja mudança, o autor revela a mente humana como grandes ou significativas apenas, em que a autoimagem é influenciável e conquistar ou operar gera por vezes, a relação aluno e aprendizado.

⁴ Mestre em Matemática e Estatística pela Universidade Vale do Rio Verde (UNINCOR)

A neurociência na sala de aula e a educação nela existente tornam-se aliadas, identificando o ser humano como único e descobrindo a regularidade no desenvolvimento entre o tempo de cada um.

Aqui se revela o quanto a aprendizagem é fundamental, muitas vezes percebido por meio da observação diária do indivíduo (o que se faz em todo tempo), ou, em que o aprendiz se enriqueça por meio de ensino formal. Nestes meios a neurociência faz junção. A multidisciplinaridade entra em cena, sem receitas prontas, mas com o objetivo de observar a funcionalidade mental que permeia diante das dificuldades de aprendizagem sugeridas no decorrer do tempo.

Conforme Libâneo (2002). "A pedagogia atualmente perpassa toda sociedade, extrapolando o âmbito escolar, abrangendo ambientes mais amplos da educação formal e não formal". Entretanto, levando em conta que cada um possui uma forma diferenciada de aquisição e assimilação é importante um trabalho de investigação e execução de técnicas de aprendizagem.

O direito a aprendizagem é fundamental, "toda pessoa merece uma educação de qualidade e que os pais podem oferecer aos filhos da melhor maneira" (PIAGET, 2007, p.50). Educação é direito de todos, assim se denomina com o objetivo de sanar cada dificuldade em suas particularidades, mesmo que não de imediato e integralmente resolvidas e oferecidas a todos em igual teor.

Buscou-se uma pesquisa de forma qualitativa que ressalta a importância do neuropsicopedagogo dentro do ambiente de aprendizagem. A sua atuação como solucionador de problemas e mediador da educação integral do sujeito, no processo de investigação científica juntamente com teorias pedagógicas e formativas. Considerando sempre a formação através da educação junto com a neurociência e suas funcionalidades.

A realização deste artigo deu-se por meio de diversas pesquisas com base nas ideias de autores como: Libâneo (2002), Piaget (2007), Lardner (2001), dentre outros.

A verdadeira janela para investigação do cérebro é encontrada na linguagem humana, assim a neuropsicopedagogia coloca-se a disposição contribuindo no processo de ensino e aprendizagem.

Vale considerar aqui múltiplas facetas entre o trabalho psicopedagógico, sua amplitude diante da ciência neuropsíquica em que a plasticidade interfere a todo instante dentro da formação neurológica e formativa, resultando em identificação de diversas dificuldades que consequentemente facilita um diagnóstico e um plano de ação com melhores resultados.

CONHECENDO A PSICOPEDAGOGIA

Desenvolvimento humano requer muito cuidado e atenção, principalmente diante de inúmeros desafios encontrados desde o ser em formação até a sua fase adulta. Por isso qualquer atendimento além da sala de aula é fundamental para sua formação completa, sanando toda e qualquer dificuldade encontrada.

Vale falar sobre cada parte envolvida na transformação acadêmica e seu processo de desenvolvimento. Por isso, é fundamental um conjunto de estudos e profissionais responsáveis pelo processo formativo, mesmo que o aluno não apresente déficit ou distúrbios sérios. Segundo Freire:

É preciso criar estratégias para permanência e sucesso do aluno no contexto escolar. Faz-se necessário um acompanhamento constante a estimulação dos alunos com NEE para que as suas aprendizagens sejam efetivas, significativas e, sobretudo, que estes alunos sejam sujeitos e não objetos de sua produção do conhecimento. (FREIRE, 2000)

Com base em um processo transdisciplinar, individualizado e com objetivo de prevenção de insucessos na aprendizagem, vale como um ponto chave a percepção da prática de um psicopedagogo, pois sua atuação prioriza as habilidades perceptivas, cognitivas, motoras, linguísticas e socioculturais, com base na aprendizagem satisfatória.

Sua atuação não é isolada, tem a função substantiva e seu trabalho deve ser contínuo para se alcançar a qualidade, considerando que sozinha não há resultado satisfatório.

O psicopedagogo desde o início de 1985 vem sendo questionado o seu valor e a sua importância para um trabalho ser eficiente e eficaz na aprendizagem do educando e historicamente é marcado por desafios recorrentes. Na visão de Perez (2007) a psicopedagogia passou a ter caráter multidisciplinar, devido ao complexo de dificuldades, devendo possuir noção de linguística, conhecimento filosóficos e sociológicos, além da psicologia e pedagogia, com base completa na sua função.

Sabe-se que lidar com os educandos neste trabalho dentro de diversos campos na área de saúde e educação, visando o estudo e o conhecimento em sua prática é preciso ocorrer através de uma intervenção em si, sendo este relacionando o aprendiz ao saber científico multidisciplinar.

Sua atuação não é ponto exclusivo de sucesso escolar, deve haver uma consonância, trabalhando suas especificidades junto a outros profissionais. Scoz (1994) sempre colocou a psicopedagogia como um processo de ensino de dificuldades específicas do ser humano.

“A psicopedagogia é uma área que estuda e lida com o processo de aprendizagem e com os problemas dele decorrentes, recorrendo aos conhecimentos de várias ciências, sem perder de vista o fato educativo, nas suas articulações sociais mais amplas”. (SCOZ, 1994, p.12)

Ressalta-se que seu mercado exclusivo acontece em âmbito teórico-científico e técnico-prático, ou seja, seu papel é ser mediador, sua metodologia ocorre através da didática, o que não restringe seu trabalho somente em instituição escolar, pois é viabilizador de aprendizagem em diversos campos.

Ainda neste pensamento podemos perceber a atuação importante de um pedagogo. O profissional nesta área considera o lado da ciência como ponto chave de estudo e explicações de muitas dificuldades encontradas

na aprendizagem e leva em conta pontos importantes como objetivos a se cumprir até a intervenção quando o resultado não acontece para que o trabalho efetivo.

Pode-se considerar um trabalho múltiplo e um dialeto de olhares, considerando culturas e conhecimentos distintos, sendo estas as competências cognitivas, emocionais, relacionais.

NEUROPSICOPEDAGOGIA E SUA ATUAÇÃO

Falando em aprendizagem podemos citar a neuropsicopedagogia, pois é uma ciência transdisciplinar fundamentada nos conhecimentos da neurociência aplicada à educação, com interfaces da Pedagogia e da Psicologia Cognitiva. Seu objeto de estudo é a relação entre o funcionamento do sistema nervoso e a aprendizagem humana. Surgida em 2008, no estado de Santa Catarina por um grupo de estudos que promovera observações e pesquisas sobre o contexto escolar e sua aplicabilidade, bem como, a necessidade de fundamentar cientificamente as questões cognitivas. Os estudos já existentes evidenciavam apenas o comportamento e as emoções, mas havia também a necessidade de envolver a neurociência nas especificidades da aprendizagem escolar.

Hennemann (2012) esclarece que a neuropsicopedagogia possui as mesmas bases de regulamentação da psicopedagogia, mas o desempenha um papel diferente:

[...] os Neuropsicopedagogos possuem um conhecimento melhor estruturado sobre a função cerebral, entendendo a forma como esse cérebro recebe, seleciona, transforma, memoriza, arquiva, processa e elabora todas as sensações captadas pelos diversos elementos sensores para, a partir desse entendimento, poder adaptar as metodologias e técnicas educacionais a todas as pessoas e principalmente, aquelas com características cognitivas e emocionais.

Para o Neuropsicopedagogo compreender funções neurais é fundamental toda aprendizagem além da escola e vital para a sobrevivência da espécie. E partindo do princípio de que a educação visa alcançar o desenvolvimento integral do aluno, compreender as funções cerebrais, porventura, em contexto educacional, vai além de noções fisiológicas, é conscientizar-se o que de fato acontece no cérebro do aluno e mediante as intervenções pedagógicas é possível sanar suas dúvidas e oferecer sempre um efetivo modo de aprender.

As implicações na estrutura cerebral da criança oferecem disponibilidade de aproveitamento sináptico de toda e qualquer informação proveniente do meio em que ela está inserida, pode ser surpreendentemente acelerado, o que facilita muito os processos neuronais.

Voltando o olhar para a aprendizagem do sujeito de forma ampla e contextualizada, a interação do sujeito com o meio em que está torna-se importante dentro de qualquer possibilidade de aprendizagem.

A ciência é bem específica quando coloca sobre a importância do trabalho considerando todo o processo de desenvolvimento humano. Portanto, ainda há a aprendizagem do sujeito no seu contexto extraescolar, considerando como resultado positivo toda evolução, após intervenções de especialistas. Segundo Freire é importante o olhar, sendo “olhar o aluno como um sujeito e não objeto de sua ação educativa”. (FREIRE, 1988). Por isso, a aprendizagem precisa ser observada em diversos âmbitos. Conforme Sara Pain:

... a aprendizagem baseia-se em diversos focos, porém a intervenção precisa ter meios que direcionem o tratamento das dificuldades para adquirir resultados significativos. Assim, baseia-se de forma sintomático, ou seja, na dificuldade em si e em sua urgência. De forma situacional, sendo possíveis os ajustes reais do sujeito no profissional, uma certeza de relação para a mudança, mesmo que não seja entre laços de sangue. E ainda, a forma operativa, sendo aqui uma ação precisa e concreta, explicitando o porquê e para quê fazer. Cabe aqui também entender quando há uma influência externa em seu fracasso como aprendiz. (PAIN, 1992)

Falando em “aprender” requer apropriar-se do conteúdo oferecido e quando não há a intervenção torna-se necessária. Considerando que precisa perceber como ocorre a aprendizagem. Conforme Piaget “Toda modificação dos esquemas de assimilação está sob a influência de situações exteriores (meio) ao quais se aplicam”. (PIAGET, 1996, p.18).

Figura1: Avaliação Neuropsicopedagógica



È importante ressaltar, pensamentos de outros especialistas sobre a aprendizagem e educação:

A educação é um fenômeno social inerente à constituição do homem e da sociedade, integrante, portanto, da vida social, econômica, política e cultural. É um processo global entranhado na prática social e ocorre numa variedade de instituições, nas quais os indivíduos estão envolvidos de modo necessário e inevitável, pelo fato de pertencerem a uma sociedade. (LIBÂNEO, 2002, p. 57)

Entre tantos estudos, é possível confirmar que criança com dificuldades de aprendizagem pode possuir habilidade mental, processos sensoriais e instabilidade emocional impróprio, com defasagem específica nos processos perceptivos, integrativos e expressivos. Por isso, a neuropsicopedagogia torna-se tão importante como a ciência que estuda a dificuldade de aprendizagem desde o desenvolvimento cerebral até o processo de assimilação e resposta na aprendizagem efetiva.

Freire (1987) é bem enfático em sua opinião sobre a educação quando diz que ninguém educa ninguém, não educa a si mesmo, mediados pelo mundo os homens se educam. Ai há uma dialética no educar e no aprender. Cada um traz sua bagagem, sua dificuldade, sanada pelo auxílio de um profissional ou não.

A inclusão já existe e hoje se busca a forma de suprir todas as necessidades dentro do campo de aprendizagem, sendo perceber o indivíduo em sua totalidade, descobrir suas múltiplas inteligências, explorando de diversas formas para que ela aconteça, de forma estimulada e no tempo de cada um. Para Henneman (2012, p. 11) apresenta-se esta significação:

...como um novo campo de conhecimento através dos conhecimentos neurocientíficos, agregados aos conhecimentos da pedagogia e psicologia e vem contribuir para o processo de ensino-aprendizagem de indivíduos que apresentem dificuldades de aprendizagem. (Henneman, 2012, p. 11)

Conclui-se como papel principal do neuropsicopedagogo dinamizar as ações por possuir conhecimentos pedagógicos e neuropsicológicos, baseado no desenvolvimento de habilidades e comportamento elencados por aspectos positivos existentes de cada indivíduo.

NEUROCIÊNCIA E PSICOPEDAGOGIA NA EDUCAÇÃO

A diferença entre educação e neurociência quando se trata de aprendizagem é que uma lida com a aprendizagem em seu ambiente externo, por vezes em resultado de intervenções, enquanto outra atua internamente, através de "gênese" e consolidação. Conectam-se para efetivação entre elas. E é ai que entra a função do pedagogo e do professor, educadores pertinentes para estabelecer esta "*sinapse*" entre

neurociência e educação, afinal, o cérebro produz aquilo que se estimula e se concretiza. Em se tratando da sala de aula, a aprendizagem se resulta através deste estímulo-resposta.

É preciso iniciar e incitar uma ação, assim, buscar posteriormente outros profissionais que auxiliem em qualquer dificuldade que possa encontrar neste caminho de desenvolvimento.

Um ponto relevante na consonância neuropsicopedagogia e neurociência é a ligação que possui, pois, volta-se para aprendizagem e suas dificuldades. Muitas vezes enfatiza para o desenvolvimento neurológico de processamento e assimilação dos resultados.

Figura 2: Processo de aprendizagem da neuropsicopedagogia



Atualmente, a neurociência tem grande ligação com o desenvolvimento humano, analisa a fisiologia cerebral e possibilita a compreensão de hipóteses levantadas ao longo da história. Envolve estudo do ensinamento, consciência, linguagem, memória e o processo de aprendizagem. Estuda o sistema nervoso para entender a biologia do comportamento. Observa seu cérebro e seu funcionamento por meio de experimentos comportamentais, feitos através de ressonância magnética e tomografia, facilitando seu estudo e resultado.

Segundo Mietto (2009), neurociência da aprendizagem:

[...] é o estudo de como o cérebro aprende. É o entendimento de como as redes neurais são estabelecidas no momento da aprendizagem, bem como de que maneira os estímulos chegam ao cérebro, da forma como as memórias se consolidam, e de como temos acesso a essas informações armazenadas (MIETTO, 2009).

A priori, neurociência e educação aparentam campos distintos, entretanto, podem se consolidar, pois estuda a base comportamental e na teoria pedagógica levanta múltiplos termos estudados como fatores externos,

aspecto cognitivo, inteligência múltipla e a dificuldade de cada indivíduo em sua particularidade. E a lista torna-se extensa. Para Marques apud Piaget (2012) afirma: "O que hoje a neurociência defende sobre o processo de aprendizagem se assemelha ao que os teóricos mostravam por diferentes caminhos".

Conhecer sua funcionalidade vai além do que isso. Mietto (2009), em uma linguagem mais voltada para o campo educacional, enfatiza:

Quando falamos em educação e aprendizagem, estamos falando em processos neurais, redes que se estabelecem neurônios que se ligam e fazem novas sinapses. E o que entendemos por aprendizagem? Aprendizagem, nada mais é do que esse maravilhoso e complexo processo pelo qual o cérebro reage aos estímulos do ambiente, ativa essas sinapses (ligações entre os neurônios por onde passam os estímulos), tornando-as mais "intensas". (Mietto, 2009)

O conhecimento na área da neurociência cresceu muito nos últimos anos. Enfatiza descobertas de atuação desta área na educação e seu papel nela inserido, mesmo que inimagináveis. Ainda assim, tem sido penetrada de forma gradativa, uma vez, que o seu descobrimento por parte dos profissionais da educação e o funcionamento do cérebro ainda ficou-se em falta na terminologia comum entre os dois campos.

Uma das descobertas deste campo está relacionada aos neurônios-espelho, que se referem à compreensão de fenômenos como a empatia, base de vários transtornos do desenvolvimento, dentre eles, o autismo. Eles possibilitam à espécie humana progressos na comunicação, compreensão e no aprendizado.

Sabe-se, atualmente, que em momentos distintos do ciclo vital o cérebro abre janelas para receber informação ambiental de determinada natureza. O crescimento neural é estudado até hoje e a regeneração por fatores ambientais já parece impossível, afirmação feita pelos estudos já concluídos em animais e seres humanos, mas, de fato, é preciso pensar que tudo pode ser reavaliado, redescoberto e o conhecimento com a descoberta dos mecanismos que tornam isso possível constituirá um portão para um futuro fantástico para a humanidade, futuro este que talvez possam manipular e influenciar as próprias capacidades mentais de um modo inteiramente imprevisível. Constitui-se tudo isso através de um sonho duradouro da ciência como da ficção científica e talvez estejamos situados no limiar de sua realização.

A neurociência traz para a sala de aula o conhecimento, a memória, o esquecimento. Ela nos faz rever o fracasso e as dificuldades de aprendizagem, pois existem inúmeras possibilidades de aprendizagem para o ser humano, desde o nascimento até a morte.

A influência da neurociência na prática educacional irá fortalecer estratégias já utilizadas em sala de aula, além de sugerir novas formas de ensinar. Bartoszeck [2000] nos falará mais sobre o aprender e a neurociência:

O aprender e o lembrar do estudante ocorre no seu cérebro. Conhecer como o cérebro funciona não é a mesma coisa do que saber qual é a melhor maneira de ajudar os alunos a aprender. A aprendizagem e a educação estão intimamente ligadas ao desenvolvimento do cérebro, o qual é moldável aos estímulos do ambiente. (Fischer & Rose, 1998 *apud* BARTOSZECK [200-])

Assim, compreender o processo de aprendizagem como um dever torna-se necessário uma discussão entre professores e neuroscopedagogos sobre a necessidade de uma visão neurocientífica na ação. Visa toda ação como oferecer a cooperação por meio do ensino, trocas através da convivência de forma que mostrará que não há aprendizagem entre um ser isolado.

Fato que se confirma é o aprender e o conhecer funcional do cérebro, quais as suas necessidades, a visão de mundo do indivíduo, o que falta a fim de facilitar seu aprendizado e a melhorar inclusão na sociedade, o que é essencial na evolução de todos.

Os resultados serão sempre imprevisíveis, porém, vale acreditar em sua potencialidade e a pesquisa em sua evolução, priorizando a melhoria em suas técnicas e suas aplicabilidades dentro do âmbito educacional.

Têm-se, portanto, através da neurociência produzido conhecimento multidisciplinar extenso de nosso sistema cerebral e a medida que eles se tornam visível e conhecidos, educadores observam os efeitos neurológicos resultantes das intervenções realizadas em cada situação, no particular, dentro das salas de aulas e lugares em que a assistência à aprendizagem acontece.

O aprendizado ocorre quando cérebro responde a estímulos do ambiente, por sinapses, e por intensidade processam informações e armazenam, resultando em formação de memórias e incorpora informações. Portanto, o aprender, ou, fazer memórias decorre de nosso cérebro.

No entanto, engaja-se quem acredita que a neurociência responde tudo e define por si mesma questão do contexto educacional, pois, decisões sobre como conduzir o processo educativo e o que é ou não é efetivo não requer só o conhecimento científico em si, tampouco a pedagogia tem uma função única e imediatista. Sobretudo há necessidade de uma compreensão mais complexa do que deve ser valorizado e ensinado auxiliando em como as escolas e sociedades podem organizar as instituições envolvidas com o aprendizado, tornando-se efetivas a busca de resultados cada vez mais específicos, as ações produtivas e a evolução no campo educacional, institucional e tudo em que envolve o ser em sua construção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A neuropsicopedagogia trabalha desde a intervenção multifaces, através de diagnóstico, experiências e estudos com base na aprendizagem e suas dificuldades. O diagnóstico e os atendimentos individualizados requerem cuidados, atendimentos múltiplos e a busca de identificação de

singularidades através de atendimentos exclusivo em cada problema apresentado.

A neuropsicopedagogia desempenha um papel de processamento cerebral em diversas etapas enquanto o psicopedagogo possui a preocupação com o processo ensino-aprendizagem. A neurociência visa mais que uma simples observação do problema, identifica a singularidade através de pesquisas, suas identidades e sua prática através dos diagnósticos prescritivos de cada indivíduo, levando em conta cada ser em seu tempo hábil de respostas às práticas pedagógicas.

O ser humano aprende através de experiências, se comporta e relaciona-se por meio de aprendizagens, devido a este fato, a neurociência contribui com a educação ao incorporar o estudo da organização funcional e as áreas cerebrais, responsáveis, por diversas vezes pelo processamento e recuperação de informações. Há um conhecimento através desta ligação que o ser humano aprende de forma completa e eficaz.

Citam-se aqui pensamentos e resultados de diversos psicólogos, pedagogos e profissionais da educação que enfatizam as circunstâncias e diagnósticos, prescrição de diagnóstico e intervenção nos problemas de aprendizagem.

Conclui-se que intervir requer conhecimento e análise sucinto de cada dificuldade, pois, toda avaliação abrange através do diagnóstico o domínio do que está falho, assim, ocorrerá uma intervenção institucional qualitativa, ampla e efetiva sem barreira na evolução de cada um.

A neurociência fornece estudos para compreender como o órgão mais complexo do ser humano funciona e, por consequência, instiga a educação a pensar, repensar e desenvolver teorias e métodos para o processo de ensino - aprendizagem.

Educar é favorecer a aprendizagem, passando por vezes, por funções mentais. Por outras entre experiências oferecidas e adquiridas.

É possível pensar que as intervenções inovadoras com práticas inclusivas, flexibilidade curricular, entendimento do funcionamento do cérebro e da plasticidade cerebral resultam em um ensino de melhor qualidade.

Esta pesquisa, portanto, traz o estreitamento das relações entre essas duas grandes áreas, psicopedagógica e neurocientífica, formando a neuropsicopedagogia com centro principal na formação global de cada um dentro de suas especificidades.

REFERÊNCIAS

BARTOSZECK, Amauri B. **Neurociência na educação**. Disponível em: < www.sitedaescola.com/.../Neuroci_ncia_na_Educa_o_ESPIRITA_ARTI... > Acesso em: 08 fev. 2019.

CARDOSO, S. H.; SABBATINI, R. M. E. **Aprendizagem e mudanças no cérebro**. 2006. Disponível em:

<http://www.cerebromente.org.br/n11/mente/eisntein/rats-p.html>. Acesso em 20 abril 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1986.

HENNEMANN, Ana Lúcia. **Neuropsicopedagogia**. Disponível em: <<http://neuropsicopedagogianasaladeaula.blogspot.com.br/2012/05/neuropsicopedagogiainformacoes.html>> Acesso em: 20 maio. 2019

[HTTPS://npsi-dev.blogspot.com/2016/09/neurociencia-educacional-ou.html](https://npsi-dev.blogspot.com/2016/09/neurociencia-educacional-ou.html). Acesso em: 20 jan. 2019.

[HTTPS://posfg.com.br/neuropsicopedagogia-a-integracao-neurociencia-psicologia-pedagogia-educacao/](https://posfg.com.br/neuropsicopedagogia-a-integracao-neurociencia-psicologia-pedagogia-educacao/). Acesso em: 18 abr. 2019

LARDNER H. **Mentes que mudam. A arte e a ciência de mudar as nossas ideias e as dos outros**. Porto Alegre: Artmed; 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogo, pra quê?** 5ª Ed. São Paulo: Cortez,
MORIN, Edgar. Repensar a reforma, reformar o pensamento. 5ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

LENT, Roberto. **Cem Bilhões de Neurônios: Conceito Fundamental da Neurociência**. Rio de Janeiro: Vieira & Lent Casa Editorial, 2002.

MIETTO, Vera Lúcia. **A importância da neurociência na educação**. Só Pedagogia. Disponível em: <<http://www.pedagogia.com.br/artigos/neurocienciaaeducacao/index.php?pagina=0>> Acesso em: 20 jul. 2013.

PAIN, Sara. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. Porto Alegre: Artes médicas, 1992.

PEREZ, M. C. A. **Família e escola na educação da criança: análise das representações presentes em relatos de alunos, pais e professores de uma escola pública de ensino fundamental**. 2000. 210p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

PIAGET, Jean. **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro: José Olympio, 2007

SCOZ, B. **Psicopedagogia e realidade escolar, o problema escolar e**

de aprendizagem. Petrópolis: Vozes, 1994.

SBNPP. **O que é Neuropsicopedagogia.** Joinville: Sociedade Brasileira de Neuropsicopedagogia; 2016. Acesso em: 18 jan. 2019

SPITZER M. Aprendizagem. **Neurociências e a escola da Vida.** Climepse Editores;2007. p.278.

WOLFE P. **A importância do cérebro.** Porto Editora; 2006. p.6.

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA ESCOLA: UM DESAFIO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

Alves, Hortência de Jesus Rodrigues

RESUMO

Este artigo tem como objetivo problematizar o trabalho do coordenador pedagógico como organizador de cursos de formação continuada na escola visando potencializar as habilidades e competências dos professores, conseqüentemente, melhorando a qualidade do ensino. A intenção desse trabalho surgiu a partir da minha experiência como professora e coordenadora pedagógica. A busca incessante por contribuir para um desenvolvimento pleno e constante dos educadores em busca de novas metodologias e práticas de ensino que contribuam para um processo ensino aprendizagem significativo trouxe uma questão: Como o coordenador pedagógico pode contribuir para a formação continuada de professores no âmbito escolar, potencializando as habilidades e competências destes? Para a investigação dessa questão foi realizada uma pesquisa bibliográfica que contribuiu para uma análise multifocal das possibilidades e realidades apresentadas na escola. Assim, foi possível verificar a importância da formação continuada de professores para uma melhoria na qualidade do ensino, e que o coordenador pode ser um elo facilitador nesse processo. As metodologias ativas apresentam-se como uma estratégia a ser utilizada no processo de elaboração e aplicação de cursos de formação de professores no âmbito escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Formação continuada. Coordenador pedagógico. Metodologias ativas.

INTRODUÇÃO

Em minha jornada como docente tive experiências significativas com crianças, em turmas de 1º, 2º e 5º ano do Ensino Fundamental, em escolas particulares. Em meio a essas vivências com as crianças, busquei desenvolver e aprimorar minhas habilidades e competências profissionais. Como estes foram os meus primeiros anos de trabalho, após a conclusão do Curso Normal – Formação de Professores, aprendi muito com as crianças e suas singularidades.

As turmas do 5º ano me apresentaram novos desafios, de maneira especial. Nelas, lidei com pré-adolescentes “anteados” nos acontecimentos locais e mundiais, bem informados pelo acesso às notícias e protagonistas em leituras delas, ávidos em entenderem o mundo. Os jovens do tempo atual são dinâmicos, são curiosos, são sujeitos operantes no mundo e esperam de professores como eu aulas prazerosas e intensas em provocações que os atraiam e lhes deem significados. Trabalhei com músicas, encenações, fotografias, gincanas, jogos interativos, entre outras propostas metodológicas, com variados recursos didáticos. Nessa jornada, pude perceber que alunos se envolvem mais em aulas em que são

instigados a participarem ativamente, a fazerem parte do processo de construção do conhecimento.

Atualmente, estou trilhando um novo caminho. Exerço a função de coordenadora pedagógica do Ensino Fundamental Anos Finais, em uma escola da rede privada. Muitos são os desafios enfrentados no dia a dia como coordenadora, mas também muito são os resultados significativos proporcionados por esse trabalho.

No decorrer desta trajetória, percebi que ser coordenador implica, assim como no ofício de professor, em saber olhar o outro, como enfatiza Charlot: “temos de ler o mundo com a lógica dos outros, com os olhares dos outros, para entender como se constrói a experiência dos outros, como se estrutura o mundo dos outros.” (2013, p.163). Nesta perspectiva, entendo que o coordenador pedagógico deve investir em conhecer o seu corpo docente e os alunos que compõem sua área de atuação, suas expectativas, suas ideias , seus valores, elaborando para isto e a partir disto, junto com seus professores, estratégias de mediação didática e de interação entre sujeitos da educação, para que o processo de ensino e aprendizagem ocorra com mais facilidade e para que as crianças se apropriem de forma significativa dos conteúdos discutidos e analisados em aula.

Numa busca incessante por contribuir para um desenvolvimento pleno e constante dos educadores em busca de novas metodologias e práticas de ensino que contribuam para um processo ensino aprendizagem significativo, coloco como questão a me orientar neste manuscrito: Como o coordenador pedagógico pode contribuir para a formação continuada de professores no âmbito escolar, potencializando as habilidades e competências destes?

A contribuição para a melhoria da educação no Brasil virá de dentro da escola. Os que vivem o cotidiano escolar - coordenadores, professores e alunos - conseguirão apontar novos caminhos e “jeitos” de se fazer a educação. Só vamos conseguir “enxergar” esses novos caminhos se estivermos inseridos nesse processo.

Cabe ao coordenador pedagógico, nesta perspectiva, levar os professores a refletir sobre sua prática docente e buscar o aperfeiçoamento por meio da oferta de cursos de formação dentro da instituição na qual trabalham e se encontram, na maior parte do dia.

Segundo Camilo (2017), a atuação do coordenador pedagógico é o meio mais eficaz de direcionar, organizar e dar unidade ao trabalho de formação continuada do corpo docente, partindo sempre das questões concretas de sala de aula.

O interesse em aliar a formação continuada, por meio da oferta de cursos de formação no próprio local de trabalho, como uma das funções do coordenador pedagógico, intensificou-se e o objetivo para a realização deste trabalho ganha forma: problematizar o trabalho do coordenador pedagógico como organizador de cursos de formação continuada na escola

visando potencializar as habilidades e competências dos professores e, conseqüentemente, melhorando a qualidade do ensino.

FORMAÇÃO CONTINUADA NO ÂMBITO ESCOLAR.: METAS E DESAFIOS...

Mas, afinal, por que formação continuada no âmbito escolar? A formação continuada de professores torna-se cada vez mais importante tendo em vista os avanços tecnológicos e, conseqüentemente, uma mudança brusca do perfil cognitivo e social dos alunos, que pouco nos remete ao perfil dos alunos de dez anos atrás.

Atualmente, os alunos se comunicam, quase que em tempo real, por meio de mensagens instantâneas e redes sociais. Tudo o que desejam descobrir está quase que instantaneamente ao seu dispor. Por meio de uma pesquisa rápida no Google, eles conseguem desvendar o mundo. Essas facilidades lhes conferem algumas características peculiares: falta de paciência, capacidade de concentração diminuída, desejo por atividades que lhes desafiem cada vez mais, dinamismo, praticidade.

Neste sentido, os professores precisam se informar e se capacitar para trabalhar com esse novo público que não se contenta mais com um ensino focado na memorização e reprodução de conhecimentos. Eles não desejam aprender na escola somente o que podem ter acesso por meio do Google. Eles desejam ser desafiados a construir novos caminhos, a lidar com essas informações de forma prática e reflexiva. Os alunos desejam um conhecimento que faça sentido e que tenha relação com seu cotidiano. As habilidades necessárias para o mercado de trabalho do futuro também mudaram e apontam para transformações no meio educacional que deve contribuir de forma mais significativa, de acordo com as indicações da BNCC, para um desenvolvimento pleno do aluno, contribuindo também com o desenvolvimento e aperfeiçoamento de habilidades e competências socioemocionais.

Mas, como o professor se preparará para esses novos desafios, tendo que trabalhar em várias escolas para melhorar sua renda, com uma carga horária extensa e com uma infinidade de afazeres a serem cumpridos em casa: correção de atividades e avaliações, elaboração de atividades, avaliações e planejamentos, preenchimento de diários, entre outras? Uma trilha pode apontar para uma possível solução, a formação continuada ofertada aos professores no seu local de trabalho, em horários dedicados a elaboração de planejamento ou após o horário de trabalho em sala de aula, contabilizando-se tais momentos no ambiente escolar como hora extra.

Para a investigação dessa trilha foi realizada uma pesquisa bibliográfica que contribuiu para uma análise multifocal das possibilidades e realidades apresentadas na escola. A pesquisa bibliográfica é definida por Severino (2007, p.188) como:

... aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos e teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já

trabalhados por outros pesquisadores e devidamente já registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados.

A pesquisa bibliográfica foi utilizada para fundamentação teórica e pedagógica da importância da formação continuada do professor, do papel do coordenador pedagógico nesse processo e da elaboração de estratégias que podem ser utilizadas no processo de formação.

No âmbito escolar, o coordenador pedagógico terá um papel imprescindível na mobilização e conscientização da formação continuada do corpo docente, oferecendo a esses subsídios para que consigam realizar algumas formações no seu horário de elaboração de planejamento ou após seu horário de trabalho. Sugerimos aqui, cursos de formação curtos que aconteçam mensalmente, durante duas horas consecutivas, visando proporcionar conhecimento e um momento de reflexão da prática educativa de forma gratuita.

Delors (2003, p.160), aponta em seus escritos que a qualidade do ensino está na capacidade do professor reconhecer que precisa aprender a aprender, constantemente, e que repensar sua prática educativa é um aspecto importante que não necessariamente precisa estar voltado para estudos na área pedagógica, mas nos diversos ramos do conhecimento:

A qualidade de ensino é determinada tanto ou mais pela formação contínua dos professores, do que pela sua formação inicial... A formação contínua não deve desenrolar-se, necessariamente, apenas no quadro do sistema educativo: um período de trabalho ou de estudo no setor econômico pode também ser proveitoso para aproximação do saber e do saber-fazer.

Nesta perspectiva, Paulo Freire (1996, p.43) reforça tal apontamento dizendo que "na formação permanente dos professores, o momento fundamental é a reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática."

Temos que admitir que tornar o local de trabalho um lugar de formação continuada é um desafio, pois nem sempre os cursos oferecidos pela escola são bem vistos pelos professores. Muitos veem esses encontros como um momento de acertos de contas e não como um momento privilegiado de estudo e aprendizagem. Para ultrapassar tais imposições, os encontros de formação devem ser elaborados com objetivos específicos em que as fragilidades pessoais e profissionais dos professores não sejam abordados de forma a inibir ou expor um professor especificamente; os encontros devem ser baseados nas análises feitas nas observações das aulas e nas observações feitas a partir da análise das atividades e avaliações; as formações também devem levar em consideração os anseios dos professores, suas sugestões também devem ser levadas em conta; os temas propostos devem estar em consonância com a proposta metodológica desenvolvida na escola.

Gouveia e Placco (2015) discorrem que quando o coordenador pedagógico assume a responsabilidade de organizar cursos de formação continuada em sua escola, deixa claro para o seu corpo docente que ele é um

parceiro que se corresponsabiliza pela aprendizagem significativa dos alunos, tornando-se parte do processo, um mediador e não um líder que apresenta suas considerações e apontamentos sem se envolver de forma prática e coerente com os processos. O Coordenador pedagógico apresenta-se como um parceiro que possui os mesmos objetivos de seus professores e que almeja o sucesso de cada um deles.

A empatia pode ser uma qualidade favorável ao coordenador nesse processo. Colocar-se na posição do outro, tentar pensar como o outro se sente, o que pensa e como pensa, compreender as emoções, contribui para o cultivo de um relacionamento saudável entre coordenador e professor que resulta em um trabalho de qualidade no qual a aprendizagem significativa do aluno é o foco.

CRIANDO ESTRATÉGIAS PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA NO ÂMBITO ESCOLAR

Os cursos de formação continuada oferecidos no âmbito escolar devem proporcionar aos professores um momento de aprendizagem diversificado, significativo e dinâmico, como cada coordenador espera que sejam as aulas elaboradas por seus professores. Os cursos devem ser uma espécie de aula-modelo, de modo que os professores possam não só ter acesso a um conteúdo informativo de qualidade, mas a metodologias diversas que podem ser aplicadas no seu cotidiano na elaboração e prática de seu planejamento de aula.

Rodrigues, Lima e Viana (2017, p.42), neste sentido, afirmam que: a organização de um ambiente para uma formação de professores, diferenciado de sua rotina, exerce grande influência no desenvolvimento, participação e aprendizado, pois, oferece estímulos visuais que influenciam a busca de novas estratégias metodológicas.

Nesta perspectiva, Peres (*et all.*2013, p.291) apontam que:

O profissional prático reflexivo consegue superar a rotinização de suas ações refletindo sobre as mesmas antes, durante e após executá-las. Ao se deparar com situações de incertezas, contextualizadas e únicas, esse profissional recorre à investigação como forma de decidir e intervir.

Oportunizar momentos de encontros prazerosos fugindo das cobranças, ressignificando o âmbito escolar é um caminho. Mas, como tornar esses encontros prazerosos? Pensar e preparar antecipadamente os cursos de formação elaborando material adequado, definindo os objetivos, selecionando a metodologia adequada, pode ser a solução.

As metodologias ativas têm dominado o meio acadêmico trazendo inúmeras pesquisas que apontam para uma aprendizagem significativa a partir de sua aplicabilidade em sala de aula com um público diverso: crianças, adolescentes, jovens e adultos. Elas têm como característica marcante tornar o aluno protagonista do processo de ensino aprendizagem. Dessa forma, nas metodologias ativas a aprendizagem se

dá a partir de problemas reais, os mesmos que os alunos experienciarão futuramente na vida profissional, de forma antecipada, durante as aulas. (MORAN, 2015)

Então, por que não proporcionar aos professores problemas reais que seus alunos e eles mesmos vivenciam e/ou vivenciarão em seu dia a dia ou no fazer docente? A seguir, apresento algumas metodologias ativas que podem ser utilizadas em cursos de formação visando uma aprendizagem significativa e uma prática reflexiva dos professores.

A sala de aula invertida é um modelo que tem como base o ensino híbrido ou blended, que, segundo Christensen, Horn & Staker apud Moran (2015, p.25)

é um programa de educação formal no qual um aluno aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino online, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, lugar, modo e/ou ritmo do estudo, e pelo menos em parte em uma localidade física supervisionada, fora de sua residência.

No âmbito do ensino híbrido, a sala de aula invertida é uma técnica usada por professores para melhorar o engajamento dos alunos (CHRISTENSEN, HORN & STAKER, 2013,). Nesta técnica, os alunos ou, no nosso caso, os professores, devem ter acesso ao material de estudo da formação antes do encontro. O material pode ser vídeos, áudios, artigos, capítulos de livro, gráficos, infográficos, entre outros. Em casa, os professores devem acessar o material e estudá-lo previamente, anotando suas dúvidas e reflexões. No dia do encontro, o coordenador pedagógico deve esclarecer as dúvidas apresentadas e proporcionar atividades práticas relacionadas aos materiais estudados previamente pelos professores. Por fim, o coordenador deverá avaliar como foi o processo ensino aprendizagem juntamente com os professores para decidir se é preciso retomar o conteúdo ou lançar uma nova formação baseada em novos tópicos, conteúdos.

De acordo com Schmitz (2016) apud Moran (2014), a sala de aula invertida é um dos modelos mais interessantes da atualidade para mesclar tecnologia com metodologia de ensino, pois concentra no virtual o que é informação básica e, na sala de aula, atividades criativas e supervisionadas, uma combinação de aprendizagem por desafios, projetos, problemas reais e jogos.

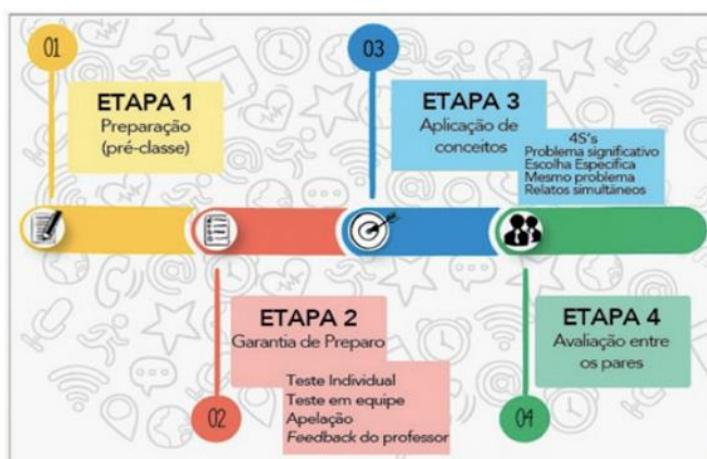
Ao se apropriar dessa metodologia ativa na formação de professores no âmbito escolar, o coordenador pedagógico conseguirá obter um melhor aproveitamento do tempo, conseguirá disponibilizar uma quantidade maior de materiais para estudo, os professores estarão mais ativos no encontro, tendo domínio do conteúdo estudado previamente, entre outros benefícios.

A aprendizagem entre times - *Team Based Learning (TBL)* - tem como finalidade integrar o grupo por meio de compartilhamento de ideais e busca por soluções em equipes. Tem como fundamentação teórica o construtivismo, no qual o professor é o mediador, facilitador do processo

de ensino aprendizagem, sem autoritarismo, privilegiando a igualdade. (BOLLELA et all, 2014)

Para aplicação dessa metodologia no processo de formação continuada para os professores, o coordenador deve estar atento às etapas a serem seguidas. Vide imagem:

Figura 1- ETAPAS DO TBL



Fonte: Ferreira ASSBS. Aprendizagem Baseada em Equipes: da teoria à prática. Botucatu: NEAD, 2011.

Inicialmente, o coordenador pedagógico deverá formar as equipes, de forma aleatória e equilibrada. Em seguida, deverá disponibilizar, com pelo menos uma semana de antecedência, para cada integrante das equipes, materiais de estudo (artigos, capítulos de livros, resenhas...), para que cada integrante se prepare individualmente.

No segundo encontro - etapa 2 -, o coordenador deverá apresentar às equipes atividades visando checar se cada integrante dos times está preparado para contribuir com sua equipe, garantindo que todos tenham feito a análise do material disponibilizado anteriormente. Essa atividade deve ser realizada de forma individual, sem compartilhamento das respostas. Neste momento, o coordenador pedagógico só problematiza, não apresenta as respostas.

Hora do teste em equipe, apelação e feedback: Neste momento, os grupos se reúnem e cada um apresenta sua resposta da atividade realizada anteriormente de forma individual. Cada integrante deve apresentar suas respostas e justificativas. O grupo deve analisar cada apontamento e justificativa e escolher uma única resposta para cada questionamento, caso haja divergências de respostas entre os integrantes da equipe. Tendo concluído todas as questões, as equipes terão acesso ao gabarito disponibilizado pelo coordenador.

Em seguida, os professores poderão apresentar questões cujas respostas não lhes parecem coerentes, apresentando justificativa e referenciais teóricos que as sustentem.

O feedback, tido como último tópico da etapa 2, deve ser constante. O coordenador pedagógico deve fazer inferências, sempre que necessárias, visando mediar e problematizar o conhecimento construído.

Na etapa 3 do TBL, o coordenador pedagógico deve entregar aos times / equipes questões em forma de cenários, ou seja, situações problema com início, meio e fim. As questões devem desafiar as equipes a aplicarem os conhecimentos construídos até este momento a fim de solucioná-las, tendo em vista que o problema deve simular uma situação real, passível de ocorrer no cotidiano; as perguntas feitas devem ser claras, objetivas e que proporcionem respostas curtas, mas bem fundamentadas; todas as equipes devem receber o mesmo problema simultaneamente e apresentar suas respostas também de forma simultânea, por meio de cartazes, protótipos com Lego, evitando assim a cópia ou reprodução da equipe adversária.

Por fim, o coordenador deverá permitir que as equipes se reúnam e façam uma avaliação do desempenho delas. O coordenador apresentará também uma avaliação baseada em suas observações e análises no decorrer de todo processo, às equipes e a cada professor, de forma individual, em encontros individuais, caso perceba que alguma avaliação poderá causar constrangimento.

A utilização da metodologia da aprendizagem entre times na formação dos professores pode contribuir para uma aprendizagem colaborativa e significativa, centrada nos professores, que serão os protagonistas.

Nesta perspectiva, Barbosa e Moura (2013, p.56) afirmam que:

... a aprendizagem é mais significativa com as metodologias ativas de aprendizagem. Além disso, os alunos que vivenciam esse método adquirem mais confiança em suas decisões e na aplicação do conhecimento em situações práticas; melhoram o relacionamento com os colegas, aprendem a se expressar melhor oralmente e por escrito, adquirem gosto para resolver problemas e vivenciam situações que requerem tomar decisões por conta própria, reforçando a autonomia no pensar e no atuar.

Essas são algumas possibilidades e caminhos que podem ser seguidos pelo coordenador pedagógico visando contribuir para a formação continuada de professores no âmbito escolar, potencializando as habilidades e competência destes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos referenciais teóricos pesquisados evidencia-se a importância da formação continuada de professores para uma melhoria na qualidade do ensino e que o coordenador pode ser um elo facilitador nesse processo, tendo como base o seu trabalho acompanhando os professores em suas práticas diárias e elaboração de planejamentos de aula, atividades e avaliações.

As metodologias ativas podem ser utilizadas no processo de elaboração e aplicação de cursos de formação de professores no âmbito escolar, tendo em vista a infinidade de contribuições comprovadas por estudos na melhoria da qualidade do ensino. As formações devem despertar no professor o desejo de se auto avaliar sempre e aperfeiçoar sua práxis.

O cotidiano escolar é encantador e surpreendente, mesmo em meio aos desafios e problemas enfrentados por coordenadores, alunos e professores. A cada novo dia, surge um novo desafio e novas perspectivas são criadas por aqueles que idealizam uma educação que não somente "aprova" as crianças de uma série para a outra, mas que as possibilite se tornarem cidadãs reflexivas, críticas e atuantes no espaço.

A contribuição para a melhoria da educação no Brasil virá de dentro da escola. Os que vivem o cotidiano escolar: coordenadores, professores e alunos, conseguirão apontar novos caminhos e "jeitos" de se fazer a educação. Ousei trabalhar com entusiasmo na produção deste manuscrito, pois entendo que preciso estar na escola, vivenciar cada dia, conhecer os alunos, os professores, para por meio das minhas experiências, poder trazer alguma contribuição.

Estar na escola, mergulhar inteiramente nessa realidade, ver para além do que já tinham visto, é um desafio que tenho ousado enfrentar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite .**O Sentido da Escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.

BARBOSA, E. F.; MOURA, D. G. de. Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica. Boletim Técnico Senac, v.39(2), p. 48-67. 2013.

BOLLELA VR, et all. **Aprendizagem baseada em equipes: da teoria à prática**. Medicina (Ribeirão Preto. Online) 2014; 47(3): 293-300.

CAMILO, Camila. **Coordenador pedagógico deve auxiliar professor a melhorar aprendizagem dos alunos**. 2017, edição 243. Disponível em: <http://www.revistaeducacao.com.br/coordenador-pedagogico-deve-auxiliar-professor-melhorar-aprendizagem-alunos/>

CHRISTENSEN, C.; HORN, M. & STAKER, H. **Ensino Híbrido: uma Inovação Disruptiva?. Uma introdução à teoria dos híbridos**. Maio de 2013. Disponível em: <https://www.pucpr.br/wp-content/uploads/2017/10/>. Acesso em: 01 fev. 2019.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. 8. ed. - São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2003.

FREIRE, P. **A Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: "Paz e Terra", 1996.

GOUVEIA, Beatriz; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **A formação permanente, o papel do coordenador pedagógico e a rede colaborativa.** In: ALMEIDA, L.R; PLACCO, V.M.N.S (ORG). O coordenador pedagógico e a formação centrada na escola – 2 ed. – São Paulo: Edições Loyola, 2015

MORAN, José. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá.** 5. ed. Campinas: Papirus, 2014.

MORAN, José. **Mudando a educação com metodologias ativas.** Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II .Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

PERES, M. R; et all. **A formação docente e os desafios da prática reflexiva.** Educação, v. 38, n. 2, maio/agosto. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/index.php/reveducacao>
Acesso em: 04 de jan. 2019.

RODRIGUES, L.M. Polyana; LIMA, R.S.W; VIANA,P.A.MARIA. **A importância da formação continuada de professores da educação básica: a arte de ensinar e o fazer cotidiano.** 2017, disponível em: <http://www.maceio.al.gov.br/wp-content/uploads/2017/09/pdf/2017/09/3->

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

A ATIVIDADE-FIM E SUA CONSTITUCIONALIDADE SEGUNDO O STF NA VIGÊNCIA DAS LEIS N.º 13.429/2017 e N.º 13.467/17

Oliveira, Leidiel Araujo de

RESUMO

O presente artigo propõe uma análise quanto as principais mudanças observadas na relação empregatícia antes e depois da permissão que autorizou a terceirização da atividade-fim estabelecida pela Reforma Trabalhista de 2017 (Lei nº 13.467/17) e pelo STF em 2018, bem como, de forma secundária observar os embasamentos jurídicos que vieram a permitir a terceirização da atividade final das empresas e os principais pontos levantados sobre a inconstitucionalidade da lei n.º 13.429/2017. A pesquisa é de cunho bibliográfico, com método dedutivo, elaborado a partir de materiais já publicados, como: livros, artigos, doutrinas, teses, etc. Os resultados demonstraram um conjunto de ganhos e perdas promovidas pela referida lei. Assim como uma crítica de inconstitucionalidade ao se permitir a terceirização da atividade-fim, a qual acabou por representar tanto uma afronta ao princípio da vedação do retrocesso social quanto um prejuízo aos direitos sociais garantidos pela CF/88. Acreditamos que este estudo é de grande importância ao esclarecimento da terceirização que vincula o contrato de trabalho temporário ao desenvolvimento das atividades-fim na empresa tomadora de serviços.

PALAVRAS-CHAVE: Terceirização. Vínculo Empregatício. Reforma Trabalhista. Atividade-Fim.

INTRODUÇÃO

O mercado de trabalho brasileiro através dos anos vem sofrendo constantes choques tanto no equilíbrio de sua economia quanto as novas formas de organização do mercado de trabalho. Estes abalos referem-se principalmente a adequação da legislação trabalhista aos novos tempos e as novas necessidades do mercado.

Com a vigência da Lei 13.429, de 31 março de 2017, algumas relações de trabalho foram alteradas e permitidas. Em destaque a terceirização das atividades-fim, que permitiu o trabalho temporário nas empresas urbanas, bem como suas relações de trabalho nas empresas de prestação de serviços a terceiros. Neste contexto, críticas e especulações foram construídas quanto a preservação dos direitos dos trabalhadores, a precarização do trabalho, o retrocesso social por alguns setores da sociedade, etc. Ações diretas de inconstitucionalidade - ADIn, foram arroladas fazendo frente a essas modificações trabalhistas.

Vale o registro que, até a entrada em vigor da lei 13.429/17, a lacuna legislativa sobre a terceirização no Brasil era suprida pela jurisprudência do TST (Súmula 331), a qual proibia a terceirização da atividade-fim pelas empresas tomadoras de serviços, subjugando e delimitando o que dispunha a Lei nº 6.019/74.

Entretanto, com o advento da Lei 13.467, de 13 de julho de 2017, a chamada Reforma Trabalhista, tivemos a alteração do art. 4º-A da Lei nº 6.019/74, a qual ampliou o conceito da terceirização, autorizando expressamente a terceirização de toda e qualquer atividade empresarial, inclusive a atividade-fim. Em outras palavras, este diploma permitiu que as empresas passassem a terceirizar qualquer atividade, independentemente de ser de meio ou fim. Tal como observamos no art. 4º-A da Lei 6.019/74, com redação dada pela Lei nº 13.467/17:

Art. 4º-A. Considera-se prestação de serviços a terceiros a transferência feita pela contratante da execução de quaisquer de suas atividades, inclusive sua atividade principal, à pessoa jurídica de direito privado prestadora de serviços que possua capacidade econômica compatível com a sua execução. Redação dada pela Lei nº 13.467, de 2017. (BRASIL, 2017, Art. 4º-A)

Somado a isso, segundo matéria do Portal G1 (2018), mais de 4 mil ações trabalhistas contestavam entendimento do Tribunal Superior do Trabalho segundo o qual era proibido terceirizar a atividade principal da empresa e aguardavam resultado do julgamento. Diante desse contexto, o STF no julgamento de dois processos – ADPF 324 e RE 958.252 – sobre o referido tema, decidiu pela constitucionalidade do emprego de terceirizados na atividade-fim das empresas. Para a maioria dos ministros do STF:

a opção pela terceirização é um direito da empresa, que pode escolher o modelo mais conveniente de negócio em respeito ao princípio constitucional da livre iniciativa. Segundo a compreensão da maioria, a terceirização não leva à precarização nas relações de trabalho (PORTAL G1, 2018, online)

Temos agora que a modalidade de contrato que versa sobre a terceirização pode ser utilizada com segurança jurídica em qualquer tipo de atividade do negócio, inclusive na principal. Ficando estabelecido que é lícita a terceirização ou qualquer outra forma de divisão do trabalho em pessoas jurídicas distintas, independentemente do objeto social das empresas envolvidas, mantida a responsabilidade subsidiária da empresa contratante. Sem prejuízo, em teoria, aos direitos sociais-trabalhistas que foram amplamente garantidos pela Constituição Federal de 1988.

Dito isto, nosso artigo realiza uma leitura sobre a terceirização da atividade-fim e do vínculo empregatício pós vigência da lei n.º 13.429/2017. O objetivo principal deste estudo é propor uma análise quanto as principais mudanças e impactos observados no vínculo empregatício com a terceirização da atividade-fim alterada pela Reforma Trabalhista de 2017 (Lei nº 13.467, de 2017), a qual ampliou tanto a

terceirização desta atividade em si como a sua constitucionalidade. Bem como também, de forma secundária, observar os embasamentos jurídicos que vieram a permitir a terceirização da atividade-fim pelo STF em 2018. Para tanto, distribuímos em quatro subitens o desenvolvimento deste artigo: no primeiro destacamos os conceitos gerais cabíveis a terceirização e ao vínculo de emprego atual brasileiro; no segundo a terceirização da atividade-fim antes e depois da lei 13.429/2017; no terceiro as principais teses sobre a Inconstitucionalidade da Terceirização da atividade-fim observadas na Lei 13.429/2017; no quarto e último subitem os embasamentos jurídicos utilizados a permitir a terceirização da atividade-fim pelo STF.

A pesquisa é de cunho bibliográfica, com método dedutivo, elaborado a partir de materiais já publicados, como: livros, artigos, doutrinas, teses, websites de notícias, etc. Os resultados demonstraram um conjunto de ganhos e perdas promovidas pela reforma trabalhista de 2017. Assim como uma crítica de inconstitucionalidade a terceirização da atividade fim, por esta representar uma afronta da ampliação ao princípio da vedação do retrocesso social, representando na visão de alguns um retrocesso social, com prejuízo aos direitos sociais-trabalhistas garantidos pela CF/88, sendo dessa forma, questionada a constitucionalidade da Lei nº 13.429/2017. Acreditamos que este estudo, constitui-se relevante e de grande importância ao esclarecimento da terceirização da atividade-fim ao cenário da última reforma trabalhista brasileira em 2017.

CONCEITO GERAIS SOBRE A TERCEIRIZAÇÃO O VÍNCULO EMPREGATÍCIO.

O termo terceirização surgiu como forma de especializar e dinamizar o trabalho das empresas na prestação de serviços a terceiros. Nesta lógica, ao invés da empresa executar seus serviços diretamente com seus empregados, ela passa a contratar outra empresa para que esta os realize, utilizando para isso o seu próprio pessoal sob a sua supervisão e responsabilidade. Sendo o objetivo principal da terceirização a diminuição dos custos, além de uma maior eficiência e qualidade dos produtos/serviços. Na terceirização, há três personagens envolvidos na relação jurídica: o trabalhador, a empresa intermediadora de serviços e a empresa tomadora dos serviços. O vínculo empregatício, por sua vez, ocorre entre o trabalhador e a empresa prestadora de serviços.

Nas palavras da autora Livia Miraglia (2008) a terceirização é definida como:

[...] uma forma de organização empresarial que visa a descentralizar as atividades acessórias da empresa tomadora, delegando-as a uma empresa prestadora de serviços com a qual se forma o vínculo empregatício dos obreiros contratados (terceirizados), os quais, contudo, laboram dentro e em prol do empreendimento principal. (MIRAGLIA, 2008, p. 122)

Assim percebe-se que através desse método, a empresa que presta serviços, emprega e remunera os trabalhadores que exercerão as atividades contratadas, sem que haja o reconhecimento de vínculo empregatício entre a tomadora e os trabalhadores. Nesse sentido, o trabalhador tem seu contrato e vínculo empregatício diretamente vinculados com a empresa especializada em que foi contratado para prestar um determinado serviço. Por outro lado, o vínculo entre as empresas, a tomadora de serviços e a prestadora de serviços ocorre por meio de um contrato civil, cujo objeto é a prestação do serviço empresarial.

Segundo Benigno Novo (2019), atualmente:

os exemplos de terceirização mais comuns relacionam-se com a prestação de serviços específicos, tais como limpeza e segurança. Quando você vai ao banco, por exemplo, pode notar que os vigilantes não são empregados do próprio banco, mas de uma empresa especializada em segurança, o que também é bastante comum em edifícios comerciais, escolas, fábricas e outros. (NOVO, 2019, online)

Vale ressaltar que conforme disposto no art. 4º-A, § 2º, da Lei 6.019/1974, “não se configura vínculo empregatício entre os trabalhadores, ou sócios das empresas prestadoras de serviços, qualquer que seja o seu ramo, e a empresa contratante”, texto incluído pela Lei nº 13.429, de 2017. Caso haja subordinação direta dos empregados terceirizados à empresa contratante, a terceirização deverá ser considerada ilícita, gerando o vínculo de emprego diretamente com a tomadora.

Outro ponto a se destacar faz jus a intermediação de mão de obra, a qual nas palavras do autor Gustavo F. Barbosa Garcia (2017) se entende:

A terceirização não se confunde com a intermediação de mão de obra, a qual, em regra, é vedada pelo sistema jurídico, uma vez que o trabalho não pode ser tratado como mercadoria, o que seria contrário ao seu valor social e à dignidade da pessoa humana (GARCIA, 2017, p. 416)

Segundo o art. 5º-A, § 3º, da Lei 6.019/74, acrescentado pela Lei 13.429/17, orienta que: “é responsabilidade da contratante (tomadora) garantir as condições de segurança, higiene e salubridade dos trabalhadores, quando o trabalho for realizado em suas dependências ou local previamente convencionado em contrato”, uma garantia concreta ao princípio da dignidade da pessoa humana.

Com isso em mente, é possível concluir que a terceirização se distingue do trabalho temporário, uma vez que neste há o fornecimento de mão de obra à tomadora de serviços por meio de uma empresa intermediadora, enquanto que na terceirização à prestação de serviços é realizada por uma empresa especializada.

A TERCEIRIZAÇÃO DA ATIVIDADE-FIM ANTES E DEPOIS DA REFORMA TRABALHISTA (LEI 13.467/2017).

As regras da Lei 6.019/74 quanto a atividade fim foi alterada pela Lei 13.429/17, estipulando que o contratante é a pessoa física ou jurídica que celebra contrato com empresa de prestação de serviços relacionados a quaisquer de suas atividades, inclusive sua atividade principal. Assim, entende-se que a terceirização da atividade-fim é permitida. Cabendo agora destacar os principais efeitos na prática que a reforma trabalhista Lei 13.467/17 gerou no que concerne a terceirização da atividade-fim.

Antes da reforma trabalhista promulgada pela Lei 13.467/17, e das alterações advindas da Lei 13.429/17 não existia uma legislação específica sobre a terceirização da atividade-fim. Esta era regulamentada e regulada apenas pela Súmula nº 331 do Tribunal Superior do Trabalho, que orientava o seguinte:

I - A contratação de trabalhadores por empresa interposta é ilegal, formando-se o vínculo diretamente com o tomador dos serviços, salvo no caso de trabalho temporário (Lei nº 6.019, de 03.01.1974).

II - A contratação irregular de trabalhador, mediante empresa interposta, não gera vínculo de emprego com os órgãos da Administração Pública direta, indireta ou fundacional (art. 37, II, da CF/1988).

III - Não forma vínculo de emprego com o tomador a contratação de serviços de vigilância (Lei nº 7.102, de 20.06.1983) e de conservação e limpeza, bem como a de serviços especializados ligados à atividade-meio do tomador, desde que inexistente a pessoalidade e a subordinação direta.

IV - O inadimplemento das obrigações trabalhistas, por parte do empregador, implica a responsabilidade subsidiária do tomador dos serviços quanto àquelas obrigações, desde que haja participado da relação processual e conste também do título executivo judicial.

V - Os entes integrantes da Administração Pública direta e indireta respondem subsidiariamente, nas mesmas condições do item IV, caso evidenciada a sua conduta culposa no cumprimento das obrigações da Lei n.º 8.666, de 21.06.1993, especialmente na fiscalização do cumprimento das obrigações contratuais e legais da prestadora de serviço como empregadora. A aludida responsabilidade não decorre de mero inadimplemento das obrigações trabalhistas assumidas pela empresa regularmente contratada.

VI - A responsabilidade subsidiária do tomador de serviços abrange todas as verbas decorrentes da condenação referentes ao período da prestação laboral. (BRASIL, 2011, online)

Conforme a súmula, a terceirização da atividade-fim da empresa prestadora do serviço era proibida. Não se poderia ter a intermediação de mão de obra. A empresa tomadora de serviço teria por finalidade executar a atividade, e não realizar a contratação de um prestador de serviço para esse fim.

Tinha-se nesse tocante a formação de um vínculo empregatício com o tomador de serviços, o que gerava uma responsabilidade solidária entre as empresas. A súmula nº 331 do TST, não diferenciava nem delimitava expressamente a atividade-fim da atividade meio. Tínhamos um contexto de insegurança jurídica, apenas esclarecida e delimitada pelo juiz dirigido a cada caso concreto. Após promulgação da Lei 13.467/17 (Lei da Reforma Trabalhista), todos os contratos de terceirização relacionados à atividade fim da empresa tomadora de serviços passaram a ter validade legal.

Entretanto, a referida legislação possuía apenas efeito ex nunc (desde agora); isto é, não poderia afetar os contratos de trabalho já existentes antes de sua vigência. Nestes termos, a referida Súmula continuou sendo aplicada como fundamento em todos os julgamentos de relações de emprego anteriores à vigência da reforma de 2017.

Frente a essa realidade, o Supremo Tribunal Federal (STF) decidiu em 2018 que seria lícita a terceirização em todas as etapas do processo produtivo, seja meio ou fim. Ao julgar a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) 324 e o Recurso Extraordinário (RE) 958252, com repercussão geral reconhecida. Sete ministros votaram a favor da terceirização de atividade-fim e quatro contra. Para os Ministros do STF (2018) e para a então Presidente Min. Cármen Lúcia, a tese de repercussão geral aprovada foi a seguinte:

“É lícita a terceirização ou qualquer outra forma de divisão do trabalho entre pessoas jurídicas distintas, independentemente do objeto social das empresas envolvidas, mantida a responsabilidade subsidiária da empresa contratante”.

(...) A presidente do Supremo destacou que a terceirização não é a causa da precarização do trabalho nem viola por si só a dignidade do trabalho. “Se isso acontecer, há o Poder Judiciário para impedir os abusos. Se não permitir a terceirização garantisse por si só o pleno emprego, não teríamos o quadro brasileiro que temos nos últimos anos, com esse número de desempregados”, (STF, 2018, online)

Com essa decisão de eficácia geral do Supremo Federal, o entendimento sobre terceirização da atividade-fim passou a valer para todos os processos que tramitavam na justiça do trabalho, independentemente de quando fossem ajuizados. A Súmula 331 do TST, por sua vez, teve o entendimento de seu inciso III expandido para todas as atividades da empresa, não apenas aos serviços de atividade-meio.

As demais regras da Súmula permanecem vigentes até hoje, em especial o inciso IV que trata da responsabilidade subsidiária da empresa tomadora de serviço, assim como se lê: “IV - O inadimplemento das obrigações trabalhistas, por parte do empregador, implica a responsabilidade subsidiária do tomador dos serviços quanto àquelas obrigações, desde que haja participado da relação processual e conste também do título executivo judicial.”

No entanto, até hoje, vários são os motivos que ainda geram insegurança jurídica e põe em xeque a inconstitucionalidade da Lei 13.429/2017 no que tange à permissão de terceirização de serviços relacionados à atividade-fim das tomadoras de serviço. A exemplo, milhares de processos sobrestados, custas advocatícias pendentes e mais altas, locação de mão de obra infligindo a dignidade da pessoa humana, etc.

AS PRINCIPAIS TESES SOBRE A INCONSTITUCIONALIDADE DA TERCEIRIZAÇÃO DA ATIVIDADE-FIM OBSERVADAS NA LEI Nº 13.429/2017.

Com a vigência da Lei nº 13.429/2017, várias foram as críticas e ações contra a forma que permitiu a ampliação da terceirização para as atividades específicas da empresa, de modo a contrariar tanto a justiça do trabalho quanto os defensores trabalhistas. Para muitos destes, a permissão da terceirização das atividades-fim da empresa representou um retrocesso trabalhista e constitucional, fragilizando alguns direitos, de certo, reconhecidos e protegidos pelo Direito do Trabalho e pela própria Constituição Federal de 1988. Ao ponto de atingir a dignidade do trabalhador (dignidade da pessoa humana), o que levou a uma representação da Procuradoria Geral da República com uma ADIN contra alguns pontos da referida lei. Assim como se observa no noticiário do website do Supremo Tribunal Federal (2017):

Chegaram ao Supremo Tribunal Federal (STF) mais duas Ações Diretas de Inconstitucionalidade (ADIs 5686 e 5687) para questionar a Lei 13.429/2017, a chamada Lei da Terceirização, sancionada pelo presidente da República em 31 de março último. Os autores das ações são, respectivamente, a CNPL (Confederação Nacional das Profissões Liberais) e Partido dos Trabalhadores e Partido Comunista do Brasil. A norma em questão dispõe sobre o trabalho temporário nas empresas urbanas e dispõe sobre as relações de trabalho na empresa de prestação de serviços a terceiros. (STF, 2017, online)

Os autores destas ações entendem que a Lei nº 13.429/2017 em alguns pontos afrontam os princípios da dignidade da pessoa humana; da consagração dos valores sociais do trabalho e da livre iniciativa. Representando, de certo modo, um enfraquecimento dos direitos fundamentais e sociais. Assim, destacamos os principais:

DIREITOS CONSTITUCIONAIS VIOLADOS

Com a vigência da Constituição Federal de 1988, tivemos uma ampla proteção ao trabalho e às relações trabalhistas, em destaque o art. 1º inciso IV, art. 6º e art. 7º da CF, em que afirmam os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa, somado aos direitos sociais dentre eles o trabalhista.

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:
(...)

IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;

(...)

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. Redação dada pela Emenda Constitucional nº 90, de 2015.

(...)

Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social. (BRASIL, 1988, online)

É perceptível que a Constituição Federal buscou a melhoria da condição social do trabalhador. A terceirização por sua vez não se alinha a essas ideias, uma vez que torna ainda mais precário a condição social do trabalhador frente aos baixos salários, a alta jornada de trabalho, a falta muitas vezes equipamentos e proteção necessários ao serviço e outras necessidades. Com a flexibilização da terceirização as empresas passam a ter menos responsabilidades e maior facilidade de dispensa e substituir o terceirizado, gastos desnecessários com proteção ao trabalhador são diminuídos, etc.

TERCEIRIZAÇÃO REPRESENTA-SE COMO UM RETROCESSO SOCIAL

Com a terceirização nos moldes da Lei nº 13.429/2017, temos uma ofensa ao princípio da vedação do retrocesso social. Este princípio refere-se à impossibilidade de retirada pelo Estado de direitos sociais conquistados pela sociedade, um retrocesso aos direitos constitucionais trabalhistas. Em outras palavras, a terceirização mostrando-se incongruente com a ordem constitucional do trabalho, que não admitem a ideia do trabalho humano como mercadoria. Segundo o doutrinador Ingo Gomes Canotilho (2003), a proibição do retrocesso social está ligada a necessidade de manutenção da segurança jurídica. Como lemos:

O princípio do não retrocesso social dispõe que os direitos sociais, uma vez obtido determinado grau de realização, passam a constituir tanto uma garantia institucional quanto um direito subjetivo, limitando a reversibilidade dos direitos adquiridos. (CANOTILHO, 2003, p. 338)

A Constituição Federal, por sua vez, fomenta garantias mínimas aos direitos sociais dos trabalhadores (artigo 5º, § 2º e artigo 7º, caput, da CF), que demandam progresso e não retrocesso, como a terceirização promove. Em que se lê:

§ 2º Os direitos e garantias expressos nesta Constituição não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados, ou dos tratados internacionais em que a República Federativa do Brasil seja parte.

(...)

Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social. (BRASIL, 1988, online)

Com isso em mente, a terceirização irrestrita da atividade fim mostra-se como um retrocesso social, por não respeitar os direitos previstos na Constituição Federal e os Direitos Trabalhistas, à exemplo os constantes na CF/88 e CLT.

INCONSTITUCIONALIDADE FORMAL DA LEI Nº 13.429/2017

A Lei nº 13.429/2017 durante sua tramitação enquanto projeto de lei – PL nº 4.302/98, teve em sua essência um vício formal, pois violou os arts. 2º, 61 caput, e 84, III, da Constituição Federal (1988), tal como se lê:

Art. 2º São Poderes da União, independentes e harmônicos entre si, o Legislativo, o Executivo e o Judiciário.

(...)

Art. 61. A iniciativa das leis complementares e ordinárias cabe a qualquer membro ou Comissão da Câmara dos Deputados, do Senado Federal ou do Congresso Nacional, ao Presidente da República, ao Supremo Tribunal Federal, aos Tribunais Superiores, ao Procurador-Geral da República e aos cidadãos, na forma e nos casos previstos nesta Constituição.

(...)

Art. 84. Compete privativamente ao Presidente da República:

(...)

III - iniciar o processo legislativo, na forma e nos casos previstos nesta Constituição; (BRASIL, 1988, online)

Sua inconstitucionalidade pauta-se a quem deu início a PL, iniciado pelo Poder Executivo e solicitada sua retirada pelo Presidente da República, conforme o que orienta até hoje o art. 104 do Regimento Interno da Câmara dos Deputados - RICD. Ocorre que este pedido não foi respeitado nem submetido ao Presidente da Casa Legislativa, um claro desrespeito ao processo legislativo, uma usurpação de prerrogativa. Afrontando assim a divisão funcional dos poderes e colidindo com o RICD (1989), assim como observamos:

Art. 104. A retirada de proposição, em qualquer fase do seu andamento, será requerida pelo Autor ao Presidente da Câmara, que, tendo obtido as informações necessárias, deferirá, ou não, o pedido, com recurso para o Plenário.

§ 1º Se a proposição já tiver pareceres favoráveis de todas as Comissões competentes para opinar sobre o seu mérito, ou se ainda estiver pendente do pronunciamento de qualquer delas, somente ao Plenário cumpre deliberar, observado o art. 101, II, b, 1.

§ 2º No caso de iniciativa coletiva, a retirada será feita a requerimento de, pelo menos, metade mais um dos subscritores da proposição.

§ 3º A proposição de Comissão ou da Mesa só poderá ser retirada a requerimento de seu Presidente, com prévia autorização do colegiado.

§ 4º A proposição retirada na forma deste artigo não pode ser reapresentada na mesma sessão legislativa, salvo deliberação do Plenário.

§ 5º Às proposições de iniciativa do Senado Federal, de outros Poderes, do Procurador-Geral da República ou de cidadãos aplicar-se-ão as mesmas regras. (BRASIL, 1989, online)

Na época, o Procurador-Geral da República, Rodrigo Janot destacou também o desrespeito ao princípio da divisão funcional do poder. Que violava, nesse entendimento, o poder de iniciativa legislativa previsto no artigo 61 da Constituição e a norma do artigo 104 do Regimento Interno da Câmara.

INCONSTITUCIONALIDADE MATERIAL DA LEI Nº 13.429/2017

O procurador-geral da República - PGR em 2017, Rodrigo Janot, apresentou ao Supremo Tribunal Federal (STF) Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI 5735) contra a Lei 13.429/2017. Para a PGR, a lei contrariava o caráter excepcional do regime de terceirização e violava o regime constitucional de emprego socialmente protegido, além de esvaziar os direitos fundamentais conferidos ao trabalhador. Conforme observamos no noticiário do website do Supremo Tribunal Federal (2017):

Segundo o procurador-geral, a ampliação “desarrazoada” do regime de locação de mão de obra temporária para atender “demandas complementares” das empresas, aliada à triplicação do prazo máximo do contrato temporário de três meses para 270 dias, rompe com o caráter excepcional do regime de intermediação de mão de obra, viola o regime constitucional de emprego socialmente protegido (artigo 7º, inciso 1º, da Constituição Federal), esvazia a eficácia dos direitos fundamentais sociais dos trabalhadores (artigos 1º, 7º a 11, 170, incisos VII e VIII, e 193) e vulnera o cumprimento, pelo Brasil, da Declaração de Filadélfia e das Convenções 29 e 155 da Organização Internacional do Trabalho (OIT). (STF, 2017, online)

A inconstitucionalidade material volta-se a “ampliação desarrazoada do regime de locação de mão de obra temporária para atender “demandas complementares” das empresas. Pois o regime de locação de mão de obra temporária, afronta a cláusula constitucional que impede o retrocesso social desarrazoado e vulnera normas internacionais de direitos humanos. Invadindo o espaço próprio do regime geral de emprego direto, dotado de proteção pela Constituição Federal.

Por fim, a ADI 5735, considerava o esvaziamento dos direitos fundamentais conferidos pela Constituição aos trabalhadores. Em descompasso ao cumprimento assumido pelo Brasil, de normas internacionais, como o Pacto de São José da Costa Rica, a Organização Internacional do Trabalho (OIT), o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, dentre outros.

INCONSTITUCIONALIDADE QUANTO A FUNÇÃO SOCIAL DO TRABALHO

Outro ponto a ser destacado quanto a inconstitucionalidade da Lei 13.429/2017 volta-se ao desrespeito a Função Social do trabalho. Que conforme ensina a doutrinadora Ana Frazão (2011, p. 468): “(...) a função social da empresa diz respeito exatamente a sua manutenção, como uma fonte geradora de recursos, de empregos, de produtos e serviços e de riquezas para o benefício da comunidade”.

Assim como também ensina o doutrinador Godinho Delgado (2013):

O art. 170, III, da Constituição, ao proclamar a função social da propriedade como um dos princípios da ordem econômica, estende essa função à propriedade dos bens de produção, ou seja, à empresa, atribuindo-lhe um papel social promotor de justiça social, especialmente por meio da geração de emprego de qualidade, como veículo de afirmação social do trabalho e da livre iniciativa (DELGADO, 2013, p. 305)

Nessa tônica, a livre-iniciativa, deveria primar pela existência digna de todos, inclusive do trabalhador, atingindo através da justiça social o viés da dignidade da pessoa humana. Com isso, entende-se que a empresa cumpre sua função social quando, ao realizar a atividade a que se propôs, proporciona benefícios sociais para a coletividade e para o trabalhador.

Esse entendimento vai de encontro a interpretação dos arts. 4º-A e 5º-A e do § 3 e do art. 9º da Lei 6.019/1974, pós alterações proporcionadas pelas Leis nº 13.429/2017 e 13.467/2017. Como Observamos:

Art. 4º-A. Considera-se prestação de serviços a terceiros a transferência feita pela contratante da execução de quaisquer de suas atividades, inclusive sua atividade principal, à pessoa jurídica de direito privado prestadora de serviços que possua capacidade econômica compatível com a sua execução.

(...)

Art. 5º-A. Contratante é a pessoa física ou jurídica que celebra contrato com empresa de prestação de serviços relacionados a quaisquer de suas atividades, inclusive sua atividade principal.

(...)

Art. 9º

§ 3º O contrato de trabalho temporário pode versar sobre o desenvolvimento de atividades-meio e atividades-fim a serem executadas na empresa tomadora de serviços. (BRASIL, 1974, online)

Logo, a terceirização irrestrita, a qual proporciona uma menor responsabilidade do empregador aos benefícios sociais do trabalhador e a coletividade. Representa uma afronta à Constituição Federal de 1988 (arts. 7º a 11), como também ao princípio isonômico nas relações de trabalho (art. 5º, caput e inc. I, art. 7º, IV), pelo qual entendemos:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

(...)

I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;

(...)

Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:

(...)

IV - salário mínimo, fixado em lei, nacionalmente unificado, capaz de atender a suas necessidades vitais básicas e às de sua família com moradia, alimentação, educação, saúde, lazer, vestuário, higiene, transporte e previdência social, com reajustes periódicos que lhe preservem o poder aquisitivo, sendo vedada sua vinculação para qualquer fim; (BRASIL, 1988, online)

Outro ponto a se destacar faz referência a discriminação salarial que constitui violação a Convenção 111 da OIT do qual o Brasil é signatário, e que trata especificamente da discriminação em matéria de emprego e profissão. Defendendo a discriminação no emprego e ocupação, dispondo sobre a formulação de uma política nacional que elimine toda discriminação em matéria de emprego, formação profissional e condições de trabalho por motivos de raça, cor, sexo, religião, opinião política, ascendência nacional ou origem social, e elevando a promoção da igualdade de oportunidades e de tratamento. Assim como se lê:

CONVENÇÃO 111

(...)

Convenção concernente à discriminação em matéria de emprego e profissão.

A Conferência Geral da Organização Internacional do Trabalho, Convocada em Genebra pelo Conselho de Administração da Repartição Internacional do Trabalho e reunida a 4 de junho de 1958, em sua quadragésima-segunda sessão;

Após ter decidido adotar diversas disposições relativas à discriminação em matéria de emprego e profissão, assunto que constitui o quarto ponto da ordem do dia da sessão;

Após ter decidido que essas disposições tomariam a forma de uma convenção internacional;

(...)

CONSIDERANDO, por outro lado, que a discriminação constitui uma violação dos direitos enunciados na Declaração Universal dos Direitos do Homem, adota neste vigésimo quinto dia de junho de mil novecentos e cinqüenta e oito, a convenção abaixo transcrita que será denominada Convenção sobre a discriminação (emprego e profissão), (...). (BRASIL, 1968, online)

Na prática, a permissão da atividade-fim a todos os ramos de atividade da empresa, implica na negação da função social constitucional da empresa, pois submete o valor social do trabalho ao interesse do lucro, como um fim em si mesmo, deformando a essência do valor social da livre-iniciativa, com violação direta também ao princípio assegurado no art. 1º, IV, da Constituição Federal do Brasil de 1988. Em que se entende:

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal,

constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: (...)

IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; (BRASIL, 1988, online)

Com isso dito, acreditamos que a Constituição Federal permite a empresa a função social de promover emprego direto ao trabalhador, com a máxima proteção social. Entretanto, com a permissão de terceirização das atividades-fim nos moldes da lei 13.467/2017, o lucro estaria acima de tudo, submetendo o trabalhador à sua exploração predatória, ferindo os princípios constitucionais já estabelecidos de proteção ao trabalhador.

EMBASAMENTO JURÍDICO UTILIZADO PARA A TERCEIRIZAÇÃO DA ATIVIDADE-FIM PELO STF.

O plenário do STF decidiu no dia 30/08/2018, por 7 votos a 4, pela constitucionalidade da terceirização de todas as etapas do processo produtivo das empresas, inclusive, das atividades-fim. Tal decisão veio, após cinco sessões, do julgamento de dois processos: ADPF 324 e RE 958.252. A maioria dos ministros do STF, considerou a terceirização como direito da empresa em escolher o modelo mais conveniente de negócio, respeitando assim "o princípio constitucional da livre iniciativa". Para os ministros, a terceirização, em si, não geraria precarização nas relações de trabalho. Como noticiado no website Migalhas (2018):

Prevaleceu o entendimento dos relatores, ministros Luís Roberto Barroso e Luiz Fux. Para o ministro Barroso, as restrições que vêm sendo impostas pela Justiça do Trabalho à terceirização violam os princípios da livre iniciativa, da livre concorrência e da segurança jurídica. Na mesma linha, o ministro Luiz Fux afirmou que a súmula 331 do TST, que veda a terceirização nas atividades-fim, é uma intervenção imotivada na liberdade jurídica de contratar sem restrição. (MIGALHAS, 2018, online)

O posicionamento dos 11 ministros, de acordo com a ordem de votação foi descrita na matéria no Portal-G1(2018):

Luís Roberto Barroso - "Direitos básicos não podem ser afastados – piso salarial, segurança no trabalho, férias, fundo de garantia. Tudo isso são direitos fundamentais assegurados e não estão em discussão aqui. [...] A questão é saber se é bom para negócio que atividades sejam prestadas pelo terceiro. Isso não é direito, isso é economia, não há como fugir desse modelo. O modelo de produção flexível é realidade em todo o mundo."

Luiz Fux - "As leis trabalhistas devem ser observadas. Não haverá a mínima violação aos direitos dos trabalhadores consagrados constitucionalmente. (...) [A terceirização] é uma estratégia garantida pela Constituição de configuração das empresas para fazer frente às exigências dos consumidores, minimizando o risco da atividade."

Alexandre de Moraes - "Não há no sistema capitalista, não compete ao Estado determinar um único modo de organização e fluxo de organização, compete ao empreendedor. (...) Todas as atividades dentro do fluxo de produção, todas, absolutamente

68

todas contribuem para o resultado final. Podemos ter atividades principais e secundárias. Essa classificação é muito mais moderna do que atividade meio e atividade fim."

Luiz Edson Fachin - "Julgo inválidas as contratações de mão de obra terceirizada na atividade-fim das empresas, especialmente se considerando o que alteração desse cabedal normativo cabe, como efetivamente depois o exercitou, ao poder competente, o Poder Legislativo, debatida a questão com todos os processos envolvidos no processo de modificação estrutural no sistema de relações trabalhistas no campo jurídico, econômico e social."

Rosa Weber - "Na atual tendência observada pela economia brasileira, a liberalização da terceirização em atividades fim, longe de interferir na curva de emprego, tenderá a nivelar por baixo nosso mercado de trabalho, expandindo a condição de precariedade hoje presente nos 26,4% de postos de trabalho terceirizados para a totalidade dos empregos formais."

Dias Toffoli - "É óbvio que isso não quer dizer que nós temos que ir à precarização as relações de trabalho, nem à desproteção do trabalhador. Mas é uma realidade econômica, social que perpassa todos os países industrializados do mundo, especialmente os industrializados. E o Brasil é um deles."

Ricardo Lewandowski - "Acompanho integralmente a divergência aberta pelo ministro Edson Fachin e pela ministra Rosa Weber, que nos brindaram com votos que, a meu ver, esgotaram plenamente o assunto e deram resposta satisfatória colocada perante esta Suprema Corte."

Gilmar Mendes - "Se a Constituição Federal não impõe um modelo específico de produção, e uma das pedras angulares do sistema é a livre iniciativa, não faz qualquer sentido de manter as amarras de um modelo verticalizado, fordista, na contramão de um modelo global de descentralização. Isolar o Brasil desse contexto global seria condená-lo à segregação econômica numa economia globalizada."

Marco Aurélio Mello - "Hoje o mercado de trabalho é mais desequilibrado do que era em 1943, quando da promulgação da CLT e do afastamento da incidência das normas civilistas. Hoje nós temos escassez de empregos e mão de obra incrível, com um número indeterminado de pessoas desempregados."

Celso de Mello - "A terceirização, notadamente em face de sua nova e recente regulação normativa, não acarreta a temida precarização social do direito do trabalho, nem expõe trabalhador terceirizado a condições laborais adversas. Pode a terceirização constituir uma estratégia sofisticada e eventualmente imprescindível para aumentar a eficiência econômica, promover a competitividade das empresas brasileiras e, portanto, para manter e ampliar postos de trabalho."

Cármem Lúcia - "Eu não tenho dúvida de que a precarização do trabalho inviabilizando o pleno emprego contraria a Constituição. O que não me convence é que a terceirização prejudica o trabalho. Mas insisto que todo abuso a direitos, e especialmente quanto a valores do trabalho, tem formas de conter." (PORTAL-G1, 2018, online)

Com o resultado desse julgamento, de repercussão geral do STF, ficou estabelecido que: "É lícita a terceirização ou qualquer outra forma de divisão do trabalho entre pessoas jurídicas distintas, independentemente do objeto social das empresas envolvidas, mantida a responsabilidade subsidiária da empresa contratante".

Agora, com a decisão do STF, temos que as empresas que contratarem outras pessoas jurídicas terceirizadas para a sua atividade-fim, não mais correrão o risco de nulidade quanto a terceirização desde que cumpram os critérios estabelecidos na decisão e na legislação vigente. Em outras palavras, este julgamento não afasta em definitivo o risco de declaração de nulidade da terceirização na atividade-fim, pois os contratantes tomadores de serviços terceirizados devem se ater aos requisitos previstos na lei 6.019/74, modificada pelas leis 13.429/17 e 13.467/17. Ressalta-se, também, que ainda permanece a possibilidade de reconhecimento de vínculo de emprego direto entre o empregado terceirizado e a empresa tomadora de serviços. Valendo o entendimento do art. 9º da CLT (1943), que orienta: "Art. 9º - Serão nulos de pleno direito os atos praticados com o objetivo de desvirtuar, impedir ou fraudar a aplicação dos preceitos contidos na presente Consolidação".

1. **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Nossa pesquisa abordou a relação empregatícia antes e depois da permissão da terceirização quanto a atividade-fim, procurou também esclarecer que as relações de trabalho pós Reforma Trabalhista de 2017, foram alteradas entre o tomador de serviços, a empresa terceirizada e o empregado. Acreditamos no entanto, que o texto Constitucional conferiu uma proteção específica ao trabalhador, pautado em princípios fortes que asseguravam e asseguram até os dias atuais os valores sociais do trabalho e da livre-iniciativa, à exemplo o art. 1º, IV da CF/88, como também o art. 170, inciso III quanto a função social da propriedade e da empresa.

Durante nosso estudo, buscamos demonstrar também que a reforma trabalhista implementada pelo Governo Federal em 2017 com a Lei 13.429/17, ampliou as hipóteses de terceirização de mão de obra, em especial da atividade fim da empresa, a qual se orientava até então pela Lei 6.019/74 e a Súmula 311 do TST. Com a vigência da Lei 13.467/17, tivemos alterações em diversos dispositivos da CLT, por meio deles observamos um quadro mais flexível nas relações de trabalho no setor empresarial e na terceirização de todas as atividades da empresa, inclusivo a final.

Constatamos durante a pesquisa que a Lei nº 13.429/17 não permitia de forma explícita a contratação de pessoal terceirizado para a prestação de serviços relacionados à atividade-fim do tomador de serviços. Já com a edição da Lei nº 13.467/17 tivemos de forma expressa a terceirização dos serviços para todas as etapas das atividades da empresa.

Sobre a referida Lei 13.467/17, críticas e inconstitucionalidades foram sustentadas e ADIn interpostas. Culminando com o julgamento, pelo STF em 2018 da ADPF 324 e do RE 958.252, com decisão de repercussão geral, compreendendo como constitucional a terceirização de atividades-fim nas empresas em geral, e atualizando o entendimento da Súmula 331/TST ainda vigente e que assegura os direitos e garantias constitucionais dos trabalhadores.

Nessa medida, declarar a constitucionalidade da aplicação irrestrita da terceirização a qualquer parte de produção ou atividade da empresa pelo STF, proporcionou uma precarização nas relações trabalhistas, sendo uma clara afronta ao texto constitucional e uma fragilização da dignidade dos trabalhadores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 5 de outubro de 1988.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 25 nov. 2018.

BRASIL. Decreto Nº 62.150, de 19 de Janeiro de 1968. **Promulga a Convenção nº 111 da OIT sobre discriminação em matéria de emprego e profissão.** Publicado em 20 de janeiro de 1968. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/D62150.htm. Acesso em 21 fev. 2019.

BRASIL. Decreto-Lei n.º 5.452, de 1º de maio de 1943. **Consolidação das Leis do Trabalho.** Publicada em 01 de maio de 1943<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm> . Acesso em: 28 fev. 2019.

BRASIL. Lei nº 13.429, de 31 de março de 2017. **Altera dispositivos da Lei nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, que dispõe sobre o trabalho temporário nas empresas urbanas e dá outras providências; e dispõe sobre as relações de trabalho na empresa de prestação de serviços a terceiros.** <Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13429.htm>. Acesso em: 09 fev. 2019.

BRASIL. Lei nº 13.467, de 13 de Julho de 2017. **Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) – Reforma Trabalhista.** <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13467.htm>. Acesso em: 11 fev. 2019.

BRASIL. Lei nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974. **Dispõe sobre o Trabalho Temporário nas Empresas Urbanas, e dá outras Providências.**

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6019.htm>. Acesso em: 09 fev. 2019.

BRASIL. **Regimento Interno da Câmara dos Deputados**. Publicado em: 22 de setembro de 1989. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/regimento-interno-da-camara-dos-deputados/arquivos-1/RICD%20atualizado%20ate%20RCD%206-2019.pdf>>. Acesso em: 25 de fev. 2019.

BRASIL. Tribunal Superior do Trabalho. Súmula nº 331 In: **CONTRATO DE PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS. LEGALIDADE** (nova redação do item IV e inseridos os itens V e VI à redação) - Res. 174/2011, DEJT divulgado em 27, 30 e 31.05.2011. Disponível em: <http://www3.tst.jus.br/jurisprudencia/Sumulas_com_indice/Sumulas_In_d_301_350.html#SUM-331>. Acesso em: 10 abr. 2019.

CANOTILHO, J. J. Gomes. **Direito Constitucional e Teoria da Constituição**. 7. ed. São Paulo: Almedina, 2003.

DELGADO, Mauricio Godinho; DELGADO, Gabriela Neves. **Tratado Jurisprudencial de Direito Constitucional do Trabalho**. vol. I. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2013.

FRAZÃO, Ana. Função social da empresa. **Repercussões sobre a responsabilidade civil de controladores e administradores de S/As**. 1. Ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2011.

GARCIA, Gustavo Filipe Barbosa. **Curso de direito do trabalho**. 11. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2017.

MIGALHAS. **STF julga constitucional terceirização de atividade-fim**. Publicado em: 10 de ago. 2018. Disponível em: <<https://olutador45.jusbrasil.com.br/noticias/619741535/stf-julga-constitucional-terceirizacao-de-atividade-fim>> Acesso em: 22 mar. 2019.

MIRAGLIA, Livia Mendes Moreira. **A terceirização trabalhista no Brasil**. São Paulo: Quartier Latin, 2008.

NOVO, Benigno Nuñez. **A lei da terceirização: um grande equívoco e retrocesso**. In: Âmbito Jurídico, Rio Grande, XXI, n. 168, jan 2018. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=20094&revista_caderno=25>. Acesso em maio 2019.

PORTAL G1. **STF decide que é constitucional emprego de terceirizados na atividade-fim das empresas.** Publicado em 03 ago. 2018. Disponível em: <<https://g1.globo.com/politica/noticia/2018/08/30/maioria-do-stf-vota-a-favor-de-autorizar-terceirizacao-da-atividades-fim.ghtml>>. Acesso em: 12 jan. 2019.

STF. Supremo Tribunal Federal. **Duas novas ações questionam no STF Lei da Terceirização.** Publicado em 06 de abril de 2017. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=340245>>. Acesso em: 14 mar. 2019.

STF. Supremo Tribunal Federal. **STF decide que é lícita a terceirização em todas as atividades empresariais.** Publicado em 30 de agosto de 2018. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=388429>>. Acesso em: 22 mar. 2019.

COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA OU AUMENTATIVA

Silva, Sandrely Galdina da⁵
Bertola, Liliana Martino⁶

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo apresentar a funcionalidade de uma ferramenta, "Comunicação Alternativa ou Aumentativa" um recurso que tem feito a diferença na vida de muitas pessoas que necessitam de apoio na área da comunicação ou com dificuldades de especificar suas necessidades. O interesse em se pesquisar essa ferramenta deu-se pelo fato da inclusão das pessoas com deficiência na rede regular de ensino, pois não basta apenas inseri-las, o meio precisa estar adequado para recebê-las oferecendo suporte que possam criar a sua interação e um convívio melhor. A comunicação alternativa ou aumentativa é uma ferramenta que oferece apoio na área da comunicação possibilitando aos envolvidos meio de comunica-se um com os outros através do material que compõem essa ferramenta. Os resultados encontrados no presente artigo demonstraram que a comunicação alternativa ou aumentativa vem suprimindo as dificuldades de comunicação sejam elas verbal ou não verbal apresentando ótimos resultados. Sendo um instrumento de grande valia, facilitando a inclusão dessas pessoas com deficiência no meio educacional.

PALAVRAS-CHAVE: Definição. Comunicação Aumentativa ou Alternativa . Inclusão

INTRODUÇÃO

O tema pesquisado se relaciona a "Comunicação Alternativa ou Aumentativa uma ferramenta utilizada nas intervenções com pessoas que apresentam dificuldades de comunicação oral, verbal, não verbal e a escrita funcional. O objetivo do tema estudado procura salientar a importância da comunicação Alternativa ou Aumentativa no auxílio na área de comunicação.

Com a inclusão das pessoas com deficiência na rede regular de ensino, a procura por alternativas que supram as necessidades dessa clientela vem ganhando espaço para que possam atendê-las de forma digna, por esse motivo justifica o interesse de estar conhecendo sobre essa ferramenta muito utilizada com pessoas que necessitam de apoio na área de comunicação.

Começamos os estudos com um pequeno trecho citado por DRANKA:

"Sou uma estrutura psicológica histórica recebi uma maneira de existir, um estilo de existência. Todas as minhas ações e meus pensamentos estão em relação com essa estrutura, no entanto, sou livre, não apesar disto ou aquém dessas motivações, mas por meio

⁵ Acadêmica graduada em Pedagogia com Licenciatura na Faculdade UNIESP Sorocaba Instituto Educacional

⁶ Mestre em Educação; Diretora Acadêmica Instituto Souza

delas, são elas que me fazem comunicar com minha vida, com o mundo e com minha liberdade.” (DRANKA, 2001, p.1)

De acordo com Dranka (2001) o ser humano está ligado a tudo que o meio oferece, pois são esses estímulos que proporcionam a interação, a comunicação e o desenvolvimento de cada um.

A comunicação é um meio importante para o ser humano pode interagir se com o grupo que convive.

Sabemos que a comunicação é uma ferramenta fundamental na vida dos seres humanos, pois é um elo que possibilita a interação e o convívio entre o grupo. Para isso o tema pesquisado relaciona-se com a “Comunicação Alternativa ou Aumentativa uma ferramenta que vem sendo utilizada nas intervenções de pessoas que apresentam dificuldades de comunicação oral, verbal ou não verbal e a escrita funcional. Tendo como objetivo salientar a importância de se utilizar esse recurso no meio educacional facilitando a compreensão da expressão que o aluno vier a realizar.

A justificativa deu-se por facilitar a inclusão das pessoas com deficiência na rede regular de ensino, como uma ferramenta de apoio ao professor, aluno, pais e profissionais afins. Muitos estudiosos vêm pesquisando por recursos que possam facilitar o convívio destes na sociedade em que vivemos.

A comunicação alternativa ou aumentativa (C.A.A.) é uma tecnologia utilizada para sanar as dificuldades de comunicação entre o interlocutor e o locutor, facilitando a compreensão de ambos proporcionando um mundo significativo, ampliando seu repertório, desencadeando respostas positivas, mesmo que sejam tardias, pois o trabalho com esse tipo de recurso se refere à plantação de uma sementinha.

A comunicação alternativa ou aumentativa trabalha com recursos gráficos, palavras escritas a fim de dar serventia para aqueles que já possuem fala aumentarem o seu repertório e prover um sistema para um indivíduo que tem uma deficiência severa na área de comunicação ou na escrita funcional.

Segundo os estudos realizados o que se pode notar que essa ferramenta tem feito a diferença, possibilitando um mundo com mais significados tornando a inclusão mais acessível no ambiente escolar, pois as crianças necessitam de atividades que sejam apropriadas a elas suprimindo suas necessidades, garantindo a inclusão fora do papel, apresentando ações práticas não apenas inserindo-as dentro de uma sala de aula.

A estrutura desse artigo se deu com base nas pesquisas das bibliografias como: artigos, revistas, livros, vídeos, internet.

Através dos referidos autores: Nunes, Coelho, Pinheiro, Bez, etc. Tornando esse artigo mais fidedigno

COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA OU AUMENTATIVA

Segundo Deliberato (2005),

Os estudos de comunicação alternativa e/ou suplementar começaram a ser desenvolvidos no Canadá e Estados Unidos a partir da década de 1970, quando houve mudança na definição de deficiência mental, física e auditiva. No Brasil, a Instituição Quero-Quero iniciou o trabalho com comunicação alternativa na década de 1980, mas foi nos últimos 10 anos que esta área começou a ser centro de interesse de alguns pesquisadores. (p.505)

Hoje com o avanço da inclusão de pessoas com algum tipo de deficiência nas escolas públicas o interesse em se buscar intervenções que possibilitem um trabalho rico direcionado a essa clientela deu-se o interesse em conhecer um recurso que vem favorecendo as pessoas com dificuldades na oralização como a "Comunicação Alternativa ou Aumentativa (C.A.A.). Segundo Campos e Costa (2013) apud Brewster "ao serem incapazes de se expressar, os indivíduos com necessidades especiais perdem, em grande parte o controle do seu destino. Stephanie Brewster (2012, p. 126) (p. 3).

Se uma base para se espelhar as pessoas com deficiência apresentaram dificuldades em ampliar seu repertório, pois a mesma necessita de orientação para que possam ampliar suas habilidades podendo interagir com o meio.

A Comunicação Alternativa ou Aumentativa iniciou no de 1970 como cita Bez e Passerino (2012), "no Brasil a CAA inicia em 1978, em uma escola especial e centro de reabilitação para pessoas com paralisia cerebral". (p.122)

Há tantas definições de discurso como há de comunicação. Saxton (2011, p. 27) diferencia a Fala como um conceito que pode referir-se ao ato físico de produzir sons de discurso humano. Contudo, este significado poderá incluir a comunicação de ideias através de linguagem. Como linguagem é entendida a definição do linguísta americano Charles Hockett, que a caracteriza através de uma lista de dezesseis funções. James Paul Gee (2008, p.3) apresenta um conceito abrangente de discurso, realçando não só o ato comunicativo, mas ainda o fator de interação social e estruturação do "eu" interior. (CAMPOS E COSTA, 2013, p.4 apud GEE)

Segundo Campos e Costa a comunicação alternativa ou aumentativa se caracteriza na função de possibilitar a funcionalidade na área da comunicação, interação e a estruturação do ser de pessoas que apresentam déficit nessas áreas.

Para Bez e Passerino (2012) definem a comunicação alternativa ou aumentativa como: "a *American Speech-Language-Hearing Association* define Comunicação Alternativa como "o uso integrado de componentes, incluindo símbolos, recursos, estratégias e técnicas utilizados pelos indivíduos a fim de complementar a comunicação." (p.2)

COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA OU AUMENTATIVA

A comunicação entre os seres vivos é algo que existe e vai existir para sempre, pois a necessidade de se expressar é da própria natureza quando estamos doentes, aflitos, alegres, angustiados, ou seja, de alguma forma

queremos expressar para que se possam liberá-las é através da comunicação seja ela verbal, escrita, oral e não verbal.

Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) constitui-se como uma área fundamental de pesquisa quando se procura desenvolver e estudar mecanismos, instrumentos e metodologias para complementar, suplementar ou aumentar o potencial de comunicação das pessoas. (BEZ e PASSERINO, 2012, p. 121)

Com o auge da inclusão das pessoas com algum tipo de deficiência na rede regular de ensino público as adaptações do espaço fazem-se necessária. Deliberato (2005) apud Nepomuceno (1994) a "Comunicação consiste em poder compreender o que o indivíduo "quer" dizer e/ou fazer-se entender pelo interlocutor a respeito do que quer "dizer". Pertence a todos os seres vivos" (NEPOMUCENO, 1994). (p. 3).

De acordo com Deliberato o ser humano provém da necessidade de comunica-se uns com os outros é o diálogo faz-se necessário entre ambos essa troca possibilita muitas conquistas para ampliação de seus conhecimentos.

A CAA é importante como um recurso que, quando utilizado com estratégias e técnicas comunicativas, oferece oportunidade ao aluno com deficiência de comunicação para interação com os outros, evitando sua exclusão social e seu isolamento, desta maneira a CAA pode auxiliar no processo de inclusão e aprendizado escolar, visto que busca viabilizar uma efetiva integração dos sujeitos com seu meio social e desenvolver sua cognição e linguagem. (BEZ e PASSERINO, 2012, p. 122)

E na escola onde a criança passa uma boa parte da sua vida, convivendo e interagindo com outras pessoas ampliando suas habilidades e conhecimentos do mundo que as rodeiam. Portanto esse espaço necessita de recursos que venham suprir suas necessidades.

O meio necessita facilitar o convívio dessas pessoas da melhor forma oferecendo um atendimento de qualidade, para Sim Sim e Nunes (2008) "embora o processo de desenvolvimento da linguagem se concretiza historicamente é importante que o educador reconheça que vários domínios linguísticos são objetivos de aquisição "(p.11)

O conhecimento de Novas ferramentas é fundamental para que se possam adaptar novas estratégias facilitando a vida de ambos no cotidiano escolar. Hoje o meio educacional pode contar com vários tipos de recursos que possibilitam um trabalho mais rico, é o professor que possibilitará essa troca entre eles através dos materiais oferecidos.

Com o surgimento das leis que promovem a inclusão das pessoas com deficiência na rede regular de ensino de modo a oferece - lá um espaço onde possam desfrutar seu convívio com as demais crianças, por isso a necessidade de se buscar novas estratégias que possam viabilizar esse convívio vem crescendo no meio educacional.

Um recurso que vem ganhando espaço e a Comunicação Aumentativa ou Alternativa que vem se destacando nas intervenções de crianças com

dificuldades na oralização. As crianças que apresentam dificuldades de se expressar oralmente como, por exemplo: autista, paralisia cerebral ou sem a escrita funcional, a comunicação aumentativa ou alternativa é uma ferramenta que possibilita a acessibilidade dessas pessoas com comprometimentos em expressar-se oralmente ou na escrita funcional.

A comunicação realizada por meio da linguagem promove a interação entre os indivíduos para que essa integração efetive entre os participantes da sociedade torna-se necessário a comunicação um pré-requisito funcional da sociedade (COELHO, p.10 apud CARRASCO 2001)

Para que isso de fato venha acontecer é necessário que todos os envolvidos tornem possível, através de meios facilitadores com recursos que possam possibilitar novos estímulos colaborando para o desenvolvimento.

Portanto a comunicação alternativa compensará a dificuldade de comunicação.

Assim como cita Coelho (2016),

Para criança aprender a comunicar-se é necessário um ambiente estimulante e rico em experiências trocas verbais e não verbais nessa fase de desenvolvimento a criança imagens geradoras influências passando ainda por um processo de licitação das palavras até pequenas frases que houve. (p.11)

Os ambientes ricos em estímulos proporcionam o desenvolvimento das aprendizagens de novos conceitos, a escola precisa estar preparada para receber essas crianças que necessitam de um apoio mais direcionado a eles disponibilizando recursos que dêem mais significados.

A comunicação alternativa por meios da tecnologia assistiva é uma área da pratica clinica que tem como objetivo compensar temporária ou permanentemente a incapacidade ou deficiência do individuo com desordem severa de comunicação oral ou escrita. Para o desenvolvimento da comunicação alternativa são utilizados os sistemas de comunicação habitualmente empregados pelas pessoas sem dificuldades comunicativas como gestos manuais e expressões faciais. (SLAVUTZKY; PEDROSO; et al, 2013, P. 27)

As escolas privadas aonde muitas autistas frequentam o uso da comunicação alternativa vem sendo um recurso satisfatório a sua utilização vem colaborando para adentrar no mundo deles é melhorar o entendimento sobre eles.

A AMAS (Associação dos amigos dos Autistas de Sorocaba), uma instituição localizada no interior do Estado de São Paulo, atende pessoas que apresentam a síndrome do autismo, faz um trabalho com métodos que viabilizam a comunicação.

No Brasil, uma das instituições pioneiras na introdução deste sistema é a Associação Educacional Quero-Quero de Reabilitação Motora e Educação Especial, que implantou o método a partir de 1978. Durante os anos 80 a Comunicação Suplementar e/ou Alternativa, além de expandir-se no Canadá, desenvolveu-se principalmente nos Estados Unidos, Inglaterra e Austrália. Em

1981, Roxana Mayer Johnson (os EUA) desenvolve o Sistema Pictográfico de Comunicação (Picture Communication Symbols). (COELHO, 2016, p. 16)

A comunicação alternativa ou aumentativa começou a ser aderida em 1978 de acordo com Coelho sendo utilizada em uma instituição. Hoje ela é mais conhecida devido o número de pessoas autistas que necessitam ser compreendidas e inserção dessa ferramenta a comunicação aumentativa ou alternativa possibilitaram a essas pessoas demonstrarem sua compreensão através dos materiais disponibilizados.

O trabalho com essa ferramenta requer muita paciência, pois cada indivíduo possui uma particularidade para se aprender

O grande valor da comunicação alternativa é possibilitar que as pessoas não oralizadas ou com dificuldades de comunicação oral e escrita possam ter oportunidade de interação, diálogo de escolhas, de construção de conhecimento, garantindo assim uma verdadeira inclusão social (COELHO, 2016, p. 7)

A inclusão requer mais que inserir o indivíduo ao grupo, necessita de todos os aparatos para que venha beneficiar essa ação.

Pinheiro e Gomes (2013) apud Monteiro e Gomes (2009, p. 5970) destacam,

Monteiro e Gomes (2009, p. 5970), citando Freire (2004), referem que a inclusão digital está inevitavelmente ligada à acessibilidade. Apesar das tecnologias não serem a solução completa, o acesso às TIC permite uma melhor integração na sociedade pela forma como estas estão associadas à oportunidade, à cidadania e ao conhecimento. Assim, são consideradas fundamentais ações de inclusão digital nas políticas públicas de inclusão social. (p.5957)

A inclusão digital se torna favorável quando inserida no ambiente educacional, possibilitando estímulos diferenciados para clientela em si, proporcionando um trabalho mais enriquecedor para aquisição de novos conhecimentos a Comunicação Aumentativa ou Alternativa no modo da tecnologia com materiais mais avançados.

Faz-se necessário a busca por recursos que possibilita uma inclusão de qualidade. A comunicação alternativa proporciona a essas pessoas um sentido em suas vidas, pois é um meio de comunicar-se, transmitindo seus desejos e anseios. Dentro da comunicação aumentativa ou alternativa há vários tipos.

Segundo Coelho (2016):

Os sistemas de comunicação não verbal são todos aqueles que procuram propiciar a expressão através de símbolos distintos da fala funcional de quem se comunica classificam-se em dois grupos distintos sistemas de comunicação sem ajuda e sistemas de comunicação com ajuda. Os sistemas sem ajuda são aqueles e que não requer nenhum instrumento ou auxílio técnico externo para que a comunicação efetive. (p.17)

Em resumo esses sistemas compõem-se em gesto comuns, códigos gestuais não lingüísticos, Libras Língua Brasileira de Sinais, alfabeto

manual esses meios de comunicação pertencem aos grupos de convivência através de sinalizações para se comunicar entre eles.

“O sistema de comunicação com a ajuda abrangendo vasto repertório quanto aos elementos de representação de aqueles muito iconográficos até aqueles mais complexos. e abstratos”. (COELHO, 2016, p. 17)

Entres esse meio de comunicação estão sistemas com elementos muito representativos sistemas composto (Picsyms, Pictogram Ideogram Communication (PIC); Picture Communication Symbols (PCS); PECS (Picture Exchange Communication System); Sistema rebus; Sistema Bliss. Todos composto por figuras significativas no próprio convívio.

“Comunicação aumentativa: Toda comunicação que suplemente a fala (gestos, expressão facial, linguagem corporal comunicação gráfica, etc).” (COELHO, 2016, p. 19 apud BLACKSTONE, 1986).

Em outras palavras a comunicação alternativa ou aumentativa é um auxílio para pessoas que possuem uma realidade, ou seja, acrescentando significados através dos gestos, expressões.

“Comunicação suplementar e ou alternativa: É uma área da prática clínica que se destina a compensar (temporária ou permanente) os prejuízos, ou incapacidade dos indivíduos com severos distúrbios da comunicação expressiva”. (COELHO 2016, p. 19 apud ASHA 1991)

Todo esse aparato possibilitará as pessoas que necessitam ser compreendidas de modo que favoreçam o seu convívio facilitando também o trabalho do professor.

Neste sentido, uma nova área de conhecimento surge com a denominação de “Comunicação Alternativa e / ou suplementar. Segundo (Thiers 1995), comunicação alternativa é o campo da educação especial dedicado à pesquisa e ao desenvolvimento da língua falada e/ou e / ou escrita fazer se entender pelos seus interlocutores (DELIBERATO, 2005, P.7)

O surgimento desse recurso a comunicação aumentativa ou alternativa facilita tanto o trabalho dos profissionais como também dos pais e das próprias crianças, tornando um mundo mais acessível a eles, todo recurso utilizado as essas pessoas só beneficiaram em seu desenvolvimento e possibilitaram uma inclusão com mais qualidade.

Segundo Deliberato (2005) apud Manzini (2000) define:

Sintetizando essas definições podemos então afirmar que comunicação alternativa e / ou suplementar é um recurso utilizado por um grupo de pessoas acometidas por algum tipo de alteração que impede o uso da fala nas situações cotidianas de vida, ou seja, independente da patologia é necessário explorar as possibilidades comunicativas (p. 8)

A comunicação alternativa possibilitará a interação desse grupo com as dificuldades de expressão na oralidade entre outros, pois a comunicação é um dos recursos muito importante para que se possam expressar seus desejos, podendo assim amenizar a falta de verbalização desse grupo. O

ambiente escolar precisa proporcionar adequações que venham atender as reais necessidades desses alunos dentro de um convívio com o grupo. Conclui-se que a capacidade de comunicar interfere na aprendizagem escolar e social, por isso, é urgente melhorar os meios de comunicação para que as crianças possam se expressar e brincar, como crianças que são.

Um meio estruturado facilitará o convívio dessas pessoas a terem significados em seu dia a dia, esse processo futuramente poderão desencadear um desenvolvimento de sucessos.

De acordo com Nunes e Schirmer (2017):

Carolina Schirmer sugeriu que a CAA deva ser contextualizada, funcional e envolver os componentes citados anteriormente. A atividade de comunicação em sala de aula não precisa ser estruturada, começa-se o trabalho conversando simplesmente. A professora precisa ter disponibilidade para fazê-lo. (p.334/335)

O professor é o facilitador do processo da aprendizagem, ele quem conduzirá o eixo que desencadeará o desenvolvimento dos alunos. Com o auxílio de muitos recursos que vem surgindo só tem a acrescentar no processo da aprendizagem.

Para se aplicar a CAA vai depender muito do nível de compreensão do aluno, inicialmente "a professora deve exibir fala adequada ao nível de compreensão do aluno e, para favorecê-la, falar e apontar para os cartões de comunicação". (NUNES e SHIRMER, 2017, p. 335).

O processo da CAA inicia com a oralidade realizada pelo professor e indicando o cartão solicitado e assim sucessivamente conforme a indicação de entendimento do aluno.

Nunes e Schirmer deixam claro que o professor necessita de muita paciência e perseverança para que o aluno atinja o nível de compreensão, se não o processo será em vão, o que poderá acontecer é que o professor interrompa o processo da fala na tentativa de oralização pelo aluno. "É importante também perceber o momento em que o aluno expresse algum tipo de intenção de falar, pois, muitas vezes, as suas atitudes podem expressar e explicar seus comportamentos". (NUNES e SCHIRMER, 2017, p. 345)

O professor precisará estar atento ao comportamento do aluno ao usar a CAA, de modo que possa observá-lo e perceber suas atitudes ao se interagir com o material. "O uso do recurso de CAA não é tudo na comunicação, elemento-chave é a interação. Para desenvolver a conversa pode-se usar o reconto de histórias em que cada interlocutor tem sua vez". (NUNES e SCHIRMER, 2017, p. 345)

Em resumo o convívio, a interação é um processo importante para que a CAA apresentem ótimos resultados. "Na CAA, deve-se pensar nas habilidades lingüísticas dos alunos e de seus interlocutores" (NUNES e SCHIRMER, 2017, P. 351)

Essas habilidades se desenvolvem a partir da interação é na escola que se promoveram a ampliação dessas habilidades e aprendizagem de novos conceitos.

Além dos aspectos interacionais da comunicação, as professoras e as pesquisadoras ressaltaram que a CAA favorece a inclusão, porque garante o questionamento dessa expressão em diferentes ambientes e em interação com diversas pessoas. (NUNES e SCHIRMER, 2017, p. 356).

De fato tudo que possibilitar a inclusão desses alunos é válido, além de novas alternativas que podem ser utilizadas para outros fins também basta adaptá-la de forma que venha auxiliar em sala de aula possibilitando a aprendizagem de novos conceitos.

“O desenvolvimento da comunicação significara, portanto, além da possibilidade de expressar seus desejos e necessidades, um aumento na sua qualidade de vida, pela participação social e autonomia”. (TETZCHER e MARTINSEN, 2000), Segundo (BEZ, 2010, p. 39 apud TETZCHER e MARTINSEN, 2000).

Além dos benefícios á inclusão esse recurso facilitarão a vida dessas pessoas em um mundo com mais significados, colorido e prazeroso onde poderá ser compreendido, tornando possível o seu convívio na sociedade. Para que realmente esse recurso possa fazer a diferença todos da sociedade precisam arregaçar as mangas e fazer a sua parte para que a inclusão venha de fato acontecer.

A CAA é importante como um recurso que, quando utilizado com estratégias e técnicas comunicativas, dá a oportunidade ao aluno com necessidade educacional especial (PNEE) para que se torne autosuficiente em suas situações de comunicação, com isso proporcionando oportunidades de interação com o outro, evitando sua exclusão social e seu isolamento. Smith e Ryndak (1999) descrevem que a CAA pode auxiliar no processo de inclusão e aprendizado escolar visto que busca viabilizar uma efetiva integração dos sujeitos com seu meio social. (BEZ, 2010, p. 52 apud SMITH e RYNDK (1999).

Para isso faz-se necessário abrir novos caminhos para que essa inclusão venha ser satisfatória e recursos como a CAA possibilitou o acesso à comunicação para essas pessoas que de alguma maneira não conseguiam expressar, facilitando o seu convívio no meio em que vive.

A CAA apresenta vários recursos que podem ser utilizados para o uso o mesmo, “os recursos são constituídos por objetos ou equipamentos, através dos quais se consegue transmitir uma mensagem. Os recursos utilizados em CAA podem ser de baixa e alta tecnologia”. (BEZ, 2010, p. 55)

Estes recursos provêm de materiais simples como: gestos manuais, signos gráficos, ou seja, figuras, desenhos representativos que sejam significativos do dia a dia.

Segundo Pinheiro e Gomes (2013) apud Mirenda (2003, p. 204) a Comunicação Alternativa ou Aumentativa apresenta duas formas para se aplicar:

Mirenda (2003, p. 204) refere dois tipos de sistemas de Comunicação Alternativa e Aumentativa: com ajuda e sem ajuda. Os sistemas sem ajuda não requerem nenhum equipamento externo ao corpo e envolvem o uso de símbolos tais como os signos manuais e gestos. Os sistemas com ajuda incorporam dispositivos externos ao indivíduo que os utiliza e envolvem o uso de símbolos, tais como fotografias, letras e palavras. (p.5956)

Abaixo modelos da Comunicação Alternativa ou aumentativa:

Fig. 01 - Cartões de comunicação



Fonte: Sartoretto e Bersch, (2018)

Fig. 02 - Prancha de comunicação com símbolos, fotos ou figuras



Fonte: Sartoretto e Bersch, (2018)

Fig. 03 - **Prancha de comunicação alfabética**



Fonte: Sartoretto e Bersch, (2018)

Já os recursos de alta tecnologia contam com materiais mais avançados como tablets, computadores, etc, “os recursos de alta tecnologia são compostos por sistemas de comunicação mais sofisticados que utilizam como base com voz gravada ou sintetizada ou, ainda, sistemas como Bliss-Comp, PICS-Comp Imagoana Vox, etc.

Fig. 04 - Digitalizadores de fala



Fonte: HEART (Azevedo, Féria, Nunes da Ponte, Wann, e Recellado, 1994)

Cesa, Souza e Kessler (2009) justificam que:

Há diferentes tipos de pranchas de comunicação que variam desde baixa, média a alta tecnologia. Destaca-se que mesmo uma prancha de comunicação sendo de baixa tecnologia, não significa que tem pouca efetividade na sua função, que é a de proporcionar um espaço dialógico intersubjetivo do sujeito usuário deste recurso da área de CSA com o seu interlocutor. (p.2)

Segundo as autoras o recurso utilizado não há a necessidade de se um material sofisticado ele precisa apenas ter objetivos claro entre os envolvidos apresentando figuras significativas.

A utilização da CAA deverá ser adaptada de acordo com as peculiaridades de cada um, favorecendo-os. Além da CAA, a família é de suma importância para um desenvolvimento amplo da criança, como destaca Nunes e Schirmer (2010), “a família é um dos primeiros ambientes sociais em que a criança se insere, por isso, é essencial a participação dos

familiares no caso, as mães, no processo de adaptação do aluno". (p. 381).

Não se pode esquecer que a família é um elo importante para o desenvolvimento das habilidades de expressarem-se, pois é um ambiente onde o convívio é maior e há mais intimidades entre ambos.

"Vale destacar que, quanto mais o recurso de CAA for utilizado pelo aluno, maiores são as chances de aumentar seu vocabulário e sua autonomia". (NUNES e SCHIRMER, 2017, p. 406)

O uso no dia-a-dia desse recurso possibilitou um melhor manuseio do material, adaptando de acordo com as necessidades que forem apresentando no decorrer do seu uso, e assim inserindo novos objetivos conforme as respostas forem dadas pelos envolvidos.

Pinheiro e Gomes (2013) afirmam:

A competência comunicativa é a capacidade de utilizar funcionalmente a comunicação em ambiente natural, fazendo face às necessidades que surgem durante as interações diárias que se estabelecem nesse ambiente, ou seja, é a capacidade de expressar sentimentos, ideias e necessidades de forma compreensível. (p.5954)

Essa competência comunicativa citada por Pinheiro e Gomes vem valorizar o uso do recurso Comunicação Aumentativa ou Alternativa, onde a mesma tem a função de contribuir na comunicação, interação e na inclusão educacional.

Para Pinheiro e Gomes apud Tetzchner e Martinsen, exemplifica a:

A Comunicação Alternativa é "qualquer forma de comunicação diferente da fala e usada por um indivíduo em contextos de comunicação frente a frente. Os signos gestuais, o código Morse, a escrita são exemplos de formas alternativas de comunicação para indivíduos que carecem da capacidade de falar." A Comunicação Aumentativa "significa comunicação complementar ou de apoio. A palavra aumentativa sublinha o fato de o ensino das formas alternativas de comunicação ter um duplo objetivo: promover e apoiar a fala e garantir uma forma de comunicação alternativa se a pessoa não aprender a falar" (Tetzchner e Martinsen, 2002, p.22). (PINHEIRO e GOMES, 2013, p.5955 apud TETZCHNER e MARTINSEN, 2002, p.22)

Bez e Passerino (2012) apresentam que vários softwares foram desenvolvidos com intuito de melhorar o trabalho administrado com a Comunicação Aumentativa ou Alternativa.

Com base numa análise aprofundada de diversos softwares e no conhecimento adquirido a respeito da CAA foi idealizado em 2009 o primeiro protótipo do sistema SCALA. Este software visou à construção de pranchas de comunicação, contando com recursos de sintetização de voz, gravação de áudio e escrita texto (legenda). Como o SCALA tem sido desenvolvido com foco principal nos déficits cognitivos de pessoas com autismo, implementações como a varredura não foram desenvolvidas neste primeiro momento. (p. 122)

Este software segundo Bez e Passerino contribuiu nas intervenções realizadas diretamente com as pessoas do espectro autista.

Segundo Nunes e Nunes:

Depois da intervenção, os alunos aumentaram igualmente a frequência de respostas vocais e verbais e suas professoras tornaram-se mais atentas ao desempenho deles e mais responsivas às suas necessidades. O emprego de sistema pictográfico de CAA facilitou as trocas comunicativas, pois afetou positivamente não somente a linguagem expressiva dos alunos como sua linguagem receptiva (compreensão) (Alencar, Oliveira e Nunes, 2003). (NUNES E NUNES, 2014, p.7 apud ALENCAR, OLIVEIRA e NUNES, 2003)

A intervenção realizada com o recurso Comunicação Aumentativa ou Alternativa segundo Nunes e Nunes apresentou resultados satisfatórios, facilitando a interação e comunicação dos envolvidos.

A introdução da Comunicação Alternativa em sala de aula ou em qualquer outro ambiente da pessoa sem fala articulada leva-nos a refletir sobre em que consiste de fato a comunicação humana. Se concebermos a comunicação como um processo contínuo no quais interlocutores mutuamente corregulam seus comportamentos, isto é, alteram suas ações em função das ações atuais e antecipadas do parceiro, possibilitando a criação conjunta de sentido (Fogel, 1993), é essencial destacar a presença do outro. (NUNES e WALTER, 2014, p. 11)

De acordo com Nunes e Walter a inserção da Comunicação Aumentativa ou Alternativa vem sendo um apoio necessário no dia-a-dia das pessoas com dificuldades de comunicação apresentando um ambiente com mais significados a essas pessoas onde podem interagir com o grupo gradativamente.

Os recursos disponibilizados são de suma importância, mas como cita Nunes e Walter (2014), "assim, para que a pessoa desprovida de fala se comunique, não bastam à disponibilização de recursos de Comunicação Alternativa, como pranchas e cadernos de comunicação, comunicadores portáteis, computadores e softwares especiais".

Todos necessitam fazer a sua parte, estimulando, interagindo, demonstrando a utilidade deste recurso para que os objetivos propostos sejam atingidos, pois o olhar, a sensibilidade do profissional fará muita diferença para que o desenvolvimento ocorra.

Para NUNES e WALTER (2014);

Assim, tão ou mais importante do que o emprego dos recursos tecnológicos, sejam eles de alto ou baixo custo, é a presença do interlocutor interessado e preparado para acolher e responder às mensagens da pessoa não falante e que respeite e utilize, ele próprio, essas modalidades alternativas de comunicação. (11)

De acordo com Nunes e Walter a interação, a convivência, a comunicação é fundamental para um desenvolvimento de qualidade entre o ser humano essa troca possibilita a ampliação dos conhecimentos entre si.

A socialização é tida como a fonte primária do desenvolvimento do ser humano, pois a mesma se faz presente desde o nascimento, para isso se dá importância da interação com o meio se apropriando da cultura vivenciada pela sociedade adquirindo suas necessidades. Além da família a escola desempenha um papel fundamental na transmissão de novos conhecimentos, sendo assim a escola é uma via para o desenvolvimento psicológico humanitário.

No organograma abaixo as autoras Cesa, Souza e Kessler (2009) exemplifica claramente os princípios da Comunicação Aumentativa ou Alternativa:

A estrutura apresentada no organograma acima quanto à utilização da Comunicação Aumentativa ou Alternativa especifica bem o apoio oferecido para suprir as necessidades com relação à comunicação verbal, proporcionando a interação.

Vale lembrar que apesar de todo aparato dos recursos que visa à inclusão, a comunidade em si também precisa fazer a sua parte, redirecionando as funções que cabem a cada um.

Fig. 05 Organograma

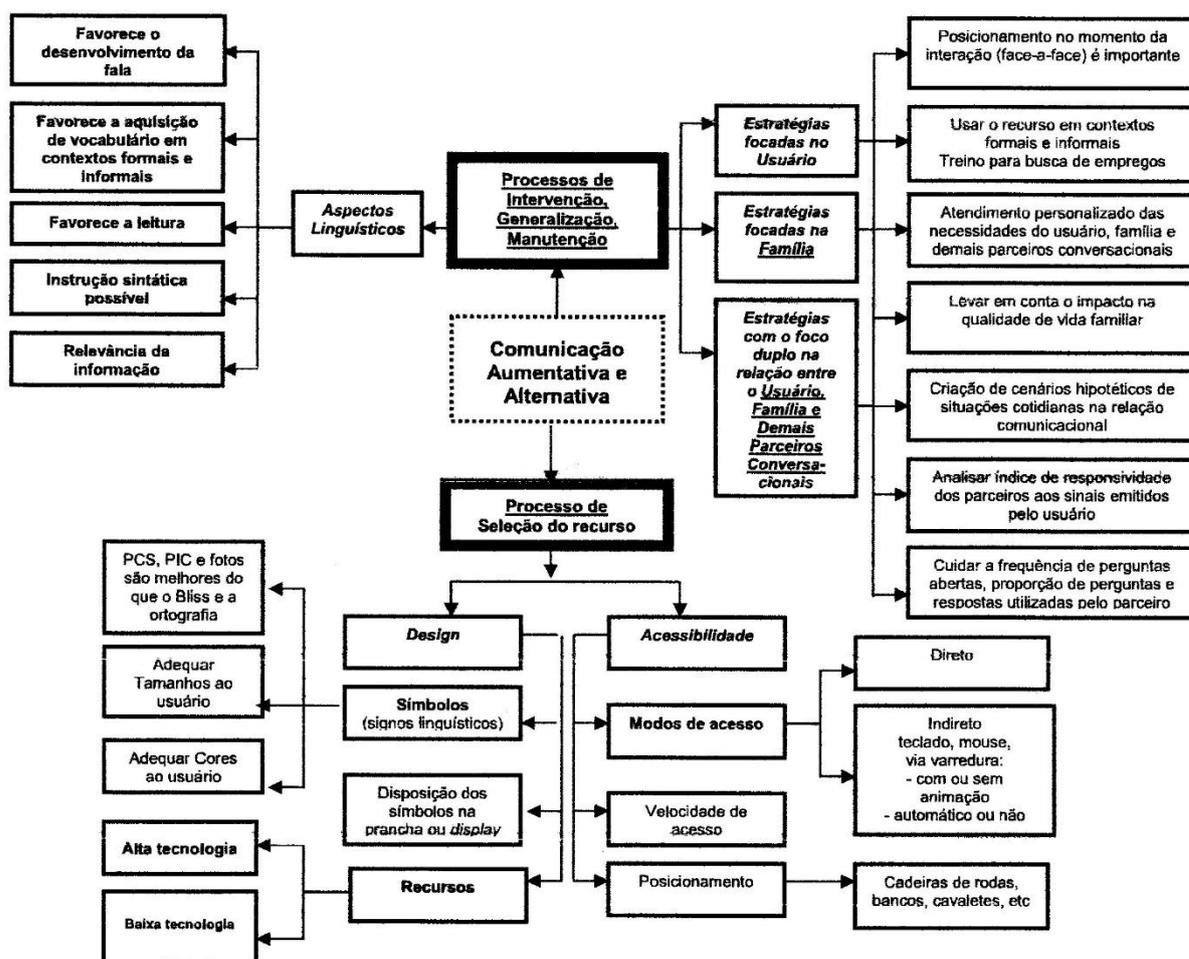


Figura 2 – Princípios da hierarquização para a implementação dos recursos da área de CSA

Fonte: CESA, SOUZA E KESSLER (2009, p.9)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão escolar tem sido um desafio a ser encarada nas escolas de ensino público, pois ainda podemos ver que há muito a se fazer. Há ainda muita exclusão no espaço escolar, pois as estruturas físicas é um exemplo encontrado, a falta de capacitação do professor, ou seja, o quadro de funcionários.

O próprio curso de formação de professores em geral não oferece uma introdução para que possam vir a se informar. Sendo assim o artigo presente tende a oferecer informações com relação a recursos que tem possibilitado a inclusão dessas pessoas com algum tipo de deficiência nas escolas. O recurso pesquisado é sobre a "Comunicação Alternativa ou Aumentativa (CAA) que vem se destacando na intervenção de pessoas que apresentam dificuldades de se comunicar verbalmente ou na escrita funcional estabelecendo uma interação no meio de convivência oferecendo mais significados ao seu mundo.

A Comunicação Alternativa ou aumentativa visa proporcionar as pessoas com deficiência apoio para se interagirem com o meio através da comunicação entre o locutor e o interlocutor.

A mesma equivale a técnicas, recursos, métodos, estratégias que destina a ampliação de habilidades na área de comunicação contribuindo no desenvolvimento e funcionalidade da fala.

Nas escolas a Comunicação Alternativa ou aumentativa é muito pouco conhecida, pois a mesma é muito utilizada em escolas particulares que atende pessoas que apresentam a síndrome do autismo.

Isso justifica a importância de se apresentar esse recurso que vem proporcionando benefícios às pessoas com dificuldades na área da comunicação na rede pública de ensino.

Com a lei 12.764/12 garantida à matrícula de pessoas com deficiência a rede pública, sendo assim o sistema, o ambiente escolar, ou seja, deverá proporcionar um ambiente inclusivo desde o espaço físico, capacitação do quadro de funcionários e um trabalho com a família que é de suma importância para uma inclusão de qualidade.

Vale lembrar que não é apenas inserir essas pessoas ao meio, é preciso oferecer recursos para que isso possa realmente acontecer.

REFERÊNCIAS

BENZ, Maria Rosangela. **Comunicação Aumentativa e Alternativa para sujeitos com Transtorno Globais do desenvolvimento na promoção da expressão e intencionalidade por meio de ações mediadoras.** 2010. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/26303>. Acessado em 05/01/2019.

BEZ, Maria Rosangela; PASSERINO, Liliana Maria. **Scala 2.0: software de comunicação alternativa para web.** 2013. Disponível em: http://www.unilibre.edu.co/revistaavances/avances%20_9-1/r9-1_art15.pdf. Acessado em 03/01/2019.

CAMPOS, Fabricia Helena Biaso; COSTA, Maria Esperança. **"Vitória, Vitória: Contou-se Uma história": usando um sistema aumentativo e alternativo de comunicação.** 2013, Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/257924668>. Acessado em 03/01/2019.

CESA, Carla Ciceri; SOUZA, Ana Paula Ramos; KESSLER, Themis Maria. **Novas perspectivas em Comunicação Suplementar e/ou Alternativa a partir da análise de periódicos internacionais.** 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rcefac/2010nahead/124-09.pdf>. Acessado em 04/01/2019.

DELIBERATO, Débora. **Seleção, adequação e implementação de recursos alternativos e / ou suplementares de comunicação.** 2005. Disponível em: <https://scholar.google.com.br>.

DRANKA, Renata Aparecida. **Linguagem como mediação entre a vontade do eu e do outro.** Revista Linguagem em (dis) curso. Vol.1, nº 2, jan/jun. 2001.

NUNES, Leila Regina de Oliveira de Paula; WALTER, Cátia Crivelenti de Figueiredo. **A Comunicação Alternativa para além das Tecnologias Assistivas.** 2014. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/ojs/article/view/1620/1367>. Acessado em 04/01/2019

NUNES, Leila Regina d'Oliveira de Paula; NUNES, Débora Regina de Paula. **Um breve histórico da pesquisa em Comunicação Alternativa na UERJ.** 2003. Disponível em: <http://www.latecauerj.net/publicacoes/docs/Um%20Breve%20Historico%20da%20Pesquisa%20em%20Comunica%C3%A7%C3%A3o%20Alternativa%20na%20UERJ.pdf>

NUNES, Leila Regina de Oliveira de Paula; SCHIRMER, Carolina Rizzoto. Salas Abertas: **Formação de professores e práticas pedagógicas em Comunicação Alternativa e Ampliada nas salas de recurso Multifuncionais (online).** Rio de Janeiro: EDUERJ, 2017.

PINHEIRO, Patrícia; GOMES, Maria João. **As TIC na Comunicação Aumentativa Alternativa.** Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/27102/1/As%20TIC%20na%20comunica%C3%A7%C3%A3o%20aumentativa%20e%20alternativa%20-%20XII%20CIGP%20Psicopedagogia%202013.pdf>. Acessado em 04/01/2019.

SARTORETTO, Mara Lúcia; BERSCH, Rita. 2018. **Assistiva Tecnologia e Educação.** Disponível em: <http://www.assistiva.com.br/ca.html>. Acessado em 20/01/19.

SIM SIM, Inês; SILVA, Ana Cristina Conceição da; NUNES, Clarisse. **Linguagem e comunicação no jardim de infância.** 2008. Disponível em: <https://scholar.google.com.br>. Acessado em 10/01/2019.

SLAVUTZKY, Camila; PEDROSO, Fleming Salvador; FERREIRA, Maria Inês Dornelles da Costa; BRANCO, Larissa Lopes; LIMA, Gilson. **Abordagem interdisciplinar em uma criança com dificuldades motoras e de comunicação na busca em reabilitação e inclusão escolar utilizando tecnologia assistiva.** Revista Multidisciplinar das ciências do cérebro. Neuro Ciências/ Psicologia, vol. 9. Nº 1, p.26-35, jan/mar. 2013.

A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NAS SÉRIES INICIAIS: IMPORTÂNCIA DO PROCESSO DE PLANEJAMENTO EDUCACIONAL

Albuquerque, Viviane Dias⁷
Mara, Cheila⁸

RESUMO

Este trabalho teve o objetivo principal de analisar o papel do coordenador pedagógico no processo de planejamento das atividades educacionais, sobretudo nas séries iniciais. A pesquisa foi qualitativa, revisional, com os descritores "coordenador pedagógico", "planejamento", "ensino básico", "escola", com fontes publicadas entre 2002 e 2018. Os resultados apontaram que vem aumentando o número de instituições de ensino que contratam coordenadores pedagógicos. No entanto, em muitas escolas, professores sem a devida capacitação em coordenação desviam-se de sua função docente para desempenhar atividades como coordenadores. Espera-se que esta pesquisa suscite novos estudos sobre o tema, que ainda possui poucos trabalhos específicos publicados.

PALAVRAS-CHAVE: Coordenação Pedagógica. Planejamento. Escola. Gestão.

INTRODUÇÃO

Em todos os processos que envolvem pessoas é necessário o planejamento e também a coordenação, para que os objetivos da instituição – qualquer que seja a sua natureza – sejam alcançados. Com relação à escola, a coordenação e o planejamento devem ser feitos de tal modo que também garantam a concretização das suas metas.

A escola é uma instituição que vem passando por mudanças e transformações, exigindo dos profissionais que nela atuam grande habilidade na tarefa de gestão. Antigos papéis tem sido redefinidos, e funções também têm sofrido alterações significativas, o que faz com que professores e gestores precisem se aperfeiçoar continuamente (SOARES; ALBUQUERQUE, 2015).

De fato, é consensual na literatura que a escola tem tido um papel que está mudando a cada dia, englobando a participação de todos os agentes envolvidos, como a família, professores, além da própria comunidade à qual a instituição de ensino está inserida. Ao mesmo tempo, os problemas referentes à escola estão se tornando cada vez mais complexos, o que requer a ingerência de um profissional de educação que possa gerir o

⁷ Aluna do curso de Coordenação Pedagógica e Planejamento, do Instituto Paula Souza. E-mail: vividias1975@gmail.com

⁸ Professora-orientadora.

espaço de ensino, e assim convergir o processo pedagógico da melhor maneira possível (OLIVEIRA, 2010).

Dentre as várias atribuições do coordenador pedagógico, destaca-se a função de preparar e coordenar os professores diariamente na tarefa de educar. Assim, para que a escola tenha êxito na sua função social perante a comunidade, é essencial que a coordenação seja também eficiente, promovendo a boa relação entre os agentes educacionais (ARAÚJO; RODRIGUES; OLIVEIRA, 2017).

Porém, o problema que se verifica na realidade escolar é que nem toda instituição de ensino – sobretudo as da esfera pública – não possui a função de coordenação pedagógica, o que torna o processo educacional muito mais difícil de ser conduzido. Nas séries iniciais, por ser uma das etapas mais importantes na trajetória escolar do estudante, a tarefa de coordenação é altamente necessária, coordenando os professores no atingimento das metas e objetivos pedagógicos.

A hipótese é que a gestão pedagógica, quando é realizada dentro de moldes democráticos e levando-se em consideração o planejamento educacional, os resultados costumam ser mais efetivos, com cada elemento envolvido (aluno, professor, família, etc.) fazendo seu papel corretamente. Acredita-se também que não é apenas o trabalho do coordenador pedagógico o responsável pelo êxito da escola, mas sim a atuação conjunta dos demais profissionais de Educação, sempre pautados no planejamento das atividades e atribuições dos envolvidos.

O objetivo geral da pesquisa é analisar o papel do coordenador pedagógico no processo de planejamento das atividades educacionais, sobretudo nas séries iniciais.

Os objetivos específicos são os seguintes: descrever a função de coordenação e o planejamento, do ponto de vista organizacional; apresentar quais são as principais atribuições do coordenador pedagógico; analisar a atuação do coordenador pedagógico nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E O PLANEJAMENTO NAS ESCOLAS: DA ADMINISTRAÇÃO À EDUCAÇÃO

A principal atividade ou atributo que difere o homem dos demais animais é justamente o de utilizar os diferentes recursos que o cercam para produzir sua subsistência. O trabalho então assume o papel diferenciador, através da função intelectual superior dos indivíduos, alcançando superioridade em relação às demais espécies. No caso da escola, produzir conhecimento é o resultado da utilização de recursos humanos (educadores).

De acordo com Silva; Diegues; Carvalho (2012), o próprio Karl Marx já destacava essa diferença, chegando a afirmar este que a humanidade só existe por causa do trabalho, principalmente pelo fato do homem ser um ser social, e nesse aspecto, a atividade laboral só pode ser apreciada e aproveitada também socialmente. Além desse traço distintivo

fundamental, destaca-se o fato de que é por meio do trabalho que a subjetividade e individualidade das pessoas podem ser mensuradas e avaliadas.

Com a diversificação das atividades produtivas, novos arranjos foram sendo desenvolvidos através dos tempos, de modo que as organizações modernas estão bem diferentes do que eram originalmente. A importância delas é tamanha, que todas as pessoas no mundo de uma forma ou de outra tem suas vidas influenciadas por elas: as pessoas precisam consumir produtos e/ou serviços que são produzidos ou ofertados pelas empresas.

Sobre o papel das organizações na sociedade, Chiavenato (2004) acrescenta que:

Todas as organizações são constituídas por pessoas e por recursos não-humanos (como recursos físicos e materiais, financeiros, tecnológicos, mercadológicos etc.). A vida das pessoas depende intimamente das organizações e essas dependem da atividade e do trabalho daquelas. Na sociedade moderna, as pessoas nascem, crescem, aprendem, vivem, trabalham, se divertem, são tratadas e morrem dentro de organizações (CHIAVENATO, 2004, p. 2).

Sobral;Peci (2008) acrescentam que as organizações fazem parte da sociedade, e no mundo contemporâneo a dependência é grande, a ponto de permear todos os aspectos da vida das pessoas:

As organizações são uma realidade do mundo contemporâneo, e quase tudo o que acontece no mundo depende delas. Elas se fazem presentes na vida civilizada, uma vez que fornecem os meios para o atendimento das necessidades humanas. No entanto, para alcançarem seus objetivos, as organizações devem ser capazes de utilizar corretamente seus recursos e, para isso, precisam de administração (SOBRAL; PECI, 2008, p. 3).

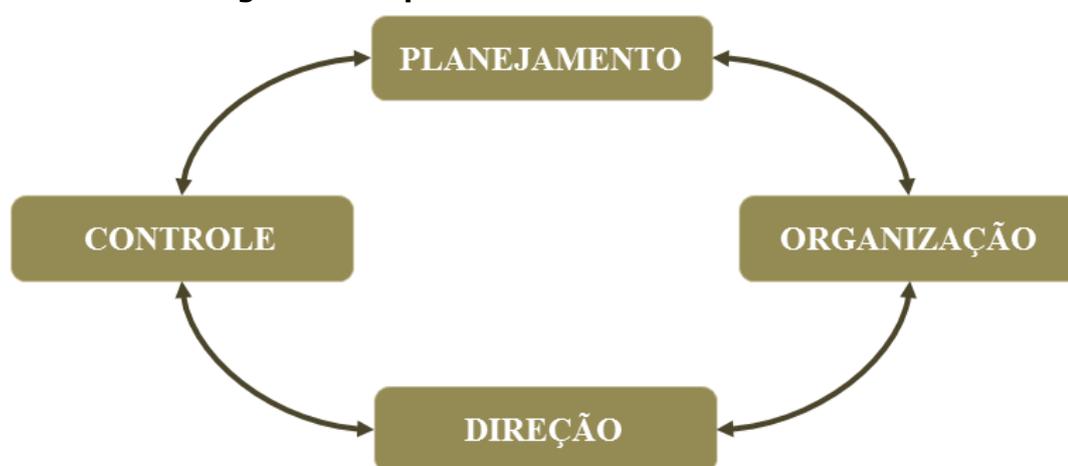
De acordo com os trechos acima, é consensual de que as pessoas precisam das empresas, assim como estas também precisam dos indivíduos, numa clara relação de interdependência. Para alcançar seus objetivos, as organizações precisam gerir os diferentes recursos à sua disposição – materiais, tecnológicos, financeiros, humanos, dentre outros – a fim de produzir produtos e serviços da maneira mais eficiente possível, ou seja, precisam aumentar a produtividade de seus insumos (CHIAVENATO, 2004).

Só que para isso acontecer, precisam também maximizar a forma como elas alocam e organizam seus recursos, e como as pessoas fazem parte do capital humano e são peças-chave para o próprio sucesso operacional da organização, é necessário manter esse insumo o mais produtivo possível, e isso significa também capacitar e desenvolver-las estrategicamente por meio da administração (*Ibidem*).

Maximiano (2000, p. 25) descreve administração como sendo “o processo de tomar, realizar e alcançar ações que utilizam recursos para alcançar objetivos. (...) É a forma como são administradas que torna as organizações mais ou menos capazes de utilizar corretamente seus recursos para atingir os objetivos corretos”.

De acordo com o mesmo autor, a administração ou gestão é uma forma clássica de quatro funções básicas: (1) planejamento, (2) organização, (3) direção e (4) controle, conforme visto na figura 1. A primeira função diz respeito à definição de objetivos, recursos e atividades; a *organização* procura definir o trabalho, designando as responsabilidades para realização do trabalho, é quando os diferentes recursos são alocados; a direção, que é o mesmo que *execução*, consiste em utilizar recursos para atingir objetivos e realização das atividades produtivas; por fim, no controle os resultados são comparados com os objetivos planejados, e corrigidos para que possam corresponder ao que foi proposto (*Ibidem*).

Figura 1 – O processo administrativo PODC.



Fonte: Elaborado pelos autores, com base em MAXIMIANO (2000).

Apesar das organizações contemporâneas serem diferentes na forma e na estrutura entre si, na essência o processo administrativo é o mesmo para todas elas, ou seja, praticamente todas as empresas possuem as mesmas funções administrativas presentes na figura acima. Essa proposta criada e defendida por Henri Fayol em inícios do século XX vigora sem muitas diferenças até os dias atuais, e procura separar as funções administrativas das técnicas (MAXIMIANO, 2000; CHIAVENATO, 2004).

De acordo com Claro; Nickel (2002) um grande leque de mudanças vem cercado o ambiente empresarial, e ao mesmo tempo influenciando suas rotinas operacionais e também a maneira como as relações interpessoais entre os funcionários se desenrolam. A própria denominação da área funcional que trata das pessoas no interior das organizações sofreu modificações, passando a ser reconhecida como Gestão de Pessoas, ao invés da antiga definição de Recursos Humanos (RH).

Volta-se então a importância às pessoas como fonte de geração de valor agregado e qualidade nos produtos e serviços oferecidos pelas empresas,

ou seja, o elemento humano é visto cada vez mais como insumo estratégico para a inovação e com isso, obtenção de vantagem competitiva entre as empresas. Nesse aspecto, é necessário também desenvolver e implementar políticas de valorização, capacitação e desenvolvimento de pessoas.

Em relação à educação, a coordenação pedagógica é uma atividade gerencial que propicia um gestor o bom funcionamento de uma instituição escolar. Nesse caso, o coordenador escolar precisa estar atento para o fato de que os recursos (financeiros, humanos, materiais, dentre outros) precisam ser alocados convenientemente, de modo a obter resultados operacionais positivos (GARCIA; SILVA, 2017).

PRINCIPAIS ATRIBUIÇÕES DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Segundo Santos (2016, p. 3), os coordenadores de outrora possuíam um papel fiscalizador, considerada como fase do **controle**, que poderia ser considerado como uma espécie de inspeção escolar, de caráter mais rígido ou inflexível. Nesse caso, o papel do coordenador pedagógico – que era o supervisor escolar – não respeitava “as especificidades de aprendizagem de cada aluno”, isso por volta da década de 1970. A segunda fase foi a chamada **construtiva**, em que havia a necessidade de melhorar o trabalho desenvolvido pelos professores. Por fim, a terceira e última fase é a **criativa**, que se insere no contexto atual, de parceria e formação continuada.

Pelo fato de um coordenador pedagógico também ser um profissional de gestão, o mesmo precisa conhecer e planejar a estrutura organizacional das instituições de ensino. Porém, o que se observa muitas vezes é que em diversas escolas é que a função de coordenador é substituída pela atuação de pedagogos ou mesmo por professores. Nesses casos, a qualidade da gestão pode ser prejudicada (FERREIRA, 2015).

Mas nem sempre as escolas contavam com a atuação do coordenador pedagógico. Segundo Moreira (2016), este profissional era considerado como uma espécie de “fiscal”, que geralmente não tinha conhecimento pedagógico, que exercia apenas atividades de suporte, e que não se “integrava” com o perfil dos demais profissionais de educação. De fato, nas palavras da mesma autora,

[...] não conseguia criar vínculos, pois não era visto pelos demais profissionais da escola como alguém confiável, para compartilhar experiências. Outras vezes um atendente, sem campo específico de atuação, perdido no cotidiano escolar, não conseguia construir propostas que envolvessem o grupo em um trabalho coletivo (MOREIRA, 2016, pp. 5-6).

Corroborando com esse posicionamento Venas (2012), porém, trazendo a trajetória histórica da atuação dos coordenadores pedagógicos nas escolas a partir da década de 1970. Para o autor, a função de coordenação pedagógica surgiu diante de “pressões do mercado”, através do parecer CFE nº 252, criando as atribuições de orientação, administração, supervisão e inspeção

nas escolas e no sistema escolar. Ou seja, os coordenadores pedagógicos então seriam responsáveis por tarefas burocráticas e também pedagógicas. Segundo Ferreira (2015), o profissional responsável pela coordenação e supervisão pedagógica não é mais aquele mero agente de suporte da escola, mas sim de um indivíduo que entende a dinâmica educacional e providencia as devidas estratégias para atendê-las. Assim, os coordenadores pedagógicos precisam desenvolver a escuta, a comunicação, e articular-se em todas as esferas da instituição de ensino, visando atingir os objetivos.

Araújo (2017) informa que o trabalho do coordenador pedagógico passa por inúmeros desafios no contexto da educação nacional. Nas palavras do autor, em diversas escolas, há problemas como desvio de função, e que em muitos casos, este profissional tem sua visão associada como sendo de uma figura autoritária, o que acaba por ganhar a desconfiança e desprezo de alguns professores.

Serpa; Paulina (2011) cita algumas atribuições corriqueiras dos coordenadores pedagógicos, substituição de professores que faltaram, providenciar a organização de horários dos professores, de funcionamento e do uso da biblioteca, treinamento e capacitação dos docentes, ajudar os funcionários com a matrícula, conversar com pais e alunos, dentre outras. Mas estas autoras também acrescentam que tal categoria passa por uma espécie de "crise de identidade", pois precisam desempenhar tarefas incompatíveis com o seu perfil profissional.

Oliveira, Guimarães (2013), corroborando com as autoras acima, relatando que numa pesquisa realizada por eles em coordenadores pedagógicos da rede pública, muitos deles estão com problemas de exaustão, síndrome de *burnout*, angústia, perda de tempo com atividades burocráticas, dentre outros. Segundo eles, diversos coordenadores pedagógicos

[...] gastam grande parte do tempo com tarefas burocráticas, atendendo pais ou organizando eventos, festividades e/ou projetos solicitados pela secretaria de educação ou direção da escola, estão atordoados com a indisciplina dos alunos e a falta dos professores, onde precisam dar um "jeitinho" para que os alunos não fiquem sem aula. Desta forma, o espaço para o planejamento é mínimo, e para a improvisação é máximo, ficando as atividades conduzidas por ações espontaneístas, emergenciais, superficiais, baseadas no bom senso (OLIVEIRA; GUIMARÃES, 2013, p.96).

Por sua vez, muitos professores desenvolvem atividades de coordenação pedagógica sem que tenham a devida formação específica ou capacitação adequada. Nesses casos, a essas tarefas desempenhadas por eles somam-se as da profissão docente, o que acaba por sobrecarregar o trabalho desse profissional. No entanto, Araújo (2017) acrescenta que o professor pode exercer o cargo de coordenador pedagógico, e ao mesmo tempo ser um bom docente, desde quando a instituição de ensino possibilite as condições necessárias para a realização do trabalho de coordenação.

Garcia, Silva (2017) cita também outra característica que os coordenadores pedagógicos deveriam desenvolver: a liderança. Esta habilidade é requerida

entre todas as relações em que haja pessoas exercendo cargo de chefia, envolvendo líderes e subordinados, inclusive os coordenadores pedagógicos. No entanto, enfatizam que tal qualidade pode ser desenvolvida, sendo que qualquer pessoa poderá cultivar essa habilidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve o objetivo de discorrer sobre o papel do coordenador pedagógico nas escolas. Mediante uma pesquisa bibliográfica, foi feito um resgate histórico sobre as funções administrativas do planejamento e coordenação.

No passado, as escolas não tinham a atuação direta de um profissional de educação específico para coordenar as atividades nas instituições de ensino. No entanto, com o passar do tempo, especificamente a partir da década de 1970, os agentes educacionais incumbidos de desempenhar funções mais relacionadas ao controle das atividades das escolas.

Ao mesmo tempo, o espaço educacional está convergindo para o aparecimento e consolidação do profissional reflexivo, preocupado com a qualidade da educação, sobretudo nas séries iniciais, e tal convergência exige dos profissionais habilidades específicas e técnicas. Entretanto, o trabalho árduo dos coordenadores pedagógicos não obterá os êxitos esperados se não houver, em contrapartida, a atuação constante das esferas mais altas da escola.

A educação e a assimilação dos conteúdos transmitidos pela escola através dos educadores fazem parte de toda e qualquer sociedade, sendo que o coordenador pedagógico precisa ter uma formação adequada e eficiente. Sendo assim, é fundamental que se invista em métodos e técnicas que favoreçam o pleno desenvolvimento e desempenho dos professores nas escolas, sob a tutela dos coordenadores pedagógicos, no assessoramento destes educadores.

Este estudo revelou também que apesar de extremamente necessário nas escolas, ainda são poucas as que contam com a atuação de coordenadores pedagógicos. Essa situação pode esconder eventuais problemas cognitivos, que se não forem devidamente corrigidos, poderão representar prejuízos de longo prazo, repercutindo em toda a vida.

A intervenção do coordenador pedagógico pode contribuir para que haja uma melhor relação ensino-aprendizagem, tendo já início no assessoramento das ações do professor. Teoria e prática devem ser postas em funcionamento em sala de aula, mediante ações dinâmicas e próximas da realidade do aluno.

Nesse ínterim, os coordenadores pedagógicos devem implementar ações de intervenção diferenciadas, que possibilitem o desenvolvimento das habilidades dos professores, ao mesmo tempo promovendo o aprendizado, a integração e interação social das estudantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Rose Thatiane Nunes de. **Desafios da ação pedagógica: as funções do coordenador pedagógico**. São Gonçalo do Amarante (RN): UFRN, 2017. Disponível em <https://monografias.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/6174/5/DesafioSA%C3%A7%C3%A3o_artigo_2018.pdf> Acesso em 07/03/2019.

ARAÚJO, Viviane S.; RODRIGUES, Uélhia J.; OLIVEIRA, Sandra A. Atuação profissional do coordenador pedagógico: desafios e contribuições. Vitória da Conquista (BA): **Seminário Gepráxis**, v. 6, n. 6, pp. 3895-3910, 2017. Disponível em <<http://periodicos.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/download/7504/7258>> Acesso em 18/12/2018.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à Teoria Geral da Administração**. 7. ed. Rev. e atual. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

CLARO, Maria Alice P. Moura; NICKEL, Daniele Cristine. **Gestão de Pessoas**. In: *Gestão do Capital Humano*. [Coleção Gestão Empresarial – Gazeta do Povo]. Curitiba: FAE, 2002.

FERREIRA, Adriane Carneiro. Coordenação pedagógica, entre os aspectos formativos e a prática pedagógica: uma via de mão dupla. **PUC-PR – XII Congresso Nacional de Educação**, 26 a 29/10/2019.

GARCIA, Rosineide Pereira Mubarak; SILVA, Cind Nascimento. Atuação profissional do coordenador pedagógico e as implicações no ensino e na aprendizagem. **RPGE – Revista online de Política e Gestão Educacional**, v. 21, n. 3, pp. 1405-1422, set./dez. 2017. Disponível em <<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/10104/7098>> Acesso em 13/02/2019.

MAXIMIANO, Antônio César Amaru. **Introdução à Administração**. 5. ed. Rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 2000.

MOREIRA, Elaine Fernandes Moya. **Atuação do coordenador pedagógico no cotidiano escolar**. Paranaíba (PR): Universidade Aberta de Paranaíba, 2016. Disponível em <<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/55563/r%20-%20e%20%20elaine%20fernandes%20moya%20moreira.pdf?sequence=1&isallowed=y>> Acesso em 26/02/2019.

OLIVEIRA, Isaura Francisco de. Coordenação pedagógica: das atribuições legais às vivenciadas. **Anais da XV Semana Acadêmica de Ensino**,

Pesquisa e Extensão – A Universidade e suas práticas no Contexto Regional: construindo diálogos, v. 1, n. 1, 2010. Disponível em <<http://www.uneb.br/saepe/files/2016/01/035.pdf>> Acesso em 18/12/2018.

SANTOS, Taiana Silva. A atuação do coordenador pedagógico em uma escola pública de Imperatriz – MA: uma análise das práticas pedagógicas. **VIII Fórum Internacional de Pedagogia**, 2016. Disponível em <https://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/trabalho_ev057_md1_sa42_id234_07092016164249.pdf> Acesso em 15/04/2019.

SILVA, João R. de Souza; DIEGUES, Débora; CARVALHO, Sueli Galego de. **Trabalho e deficiência: reflexões sobre as dificuldades da inclusão social**. São Paulo: Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento, n. 1, v. 12, pp. 27-32, 2012.

SOARES, Maria de Lourdes P. S.; ALBUQUERQUE, Targélia F. B. S. A coordenação pedagógica em um centro de atendimento socioeducativo: a favor da educação para qualidade social. Recife: **Revista de Administração Educacional**, v. 1, n. 1, pp. 101-117, jan./jun., 2015.

SOBRAL, Filipe; PECI, Alketa. **Administração: teoria e prática no contexto brasileiro**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2008.

VENAS, Ronaldo Figueiredo. **A transformação da coordenação da coordenação pedagógica ao longo das décadas de 1980 e 1990**. São Cristóvão (SE): VI Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade", 20 a 22 de set., 2012. Disponível em <http://educonse.com.br/2012/eixo_17/PDF/47.pdf> Acesso em 26/02/2019.

A RELAÇÃO ENTRE O DEPENDENTE QUÍMICO E A DESCCLASSIFICAÇÃO DO CRIME DE TRÁFICO DE DROGAS PARA CONSUMO PRÓPRIO

Silva, Fabio Rogério Richulino da

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo trazer em pauta e analisar o instituto da Desclassificação do Crime de Tráfico de Drogas para Consumo Pessoal, colocando-se suas formas legais, com fulcro nos Códigos Penal, de Trânsito Brasileiro, Civil e Constituição Federal, e Leis 11.343/06 (Lei de Drogas) e 8.072/90 (Crimes Hediondos), onde a metodologia utilizada é o estudo bibliográfico para identificar causas, forma de aplicação, e também apresentar formas de redução e isenção de pena, sendo este, um trabalho de continuação do estudo do artigo anterior apresentado pelo mesmo autor nesta instituição com o nome de "A Imputabilidade Penal do Dependente Químico no Ordenamento Jurídico Brasileiro".

PALAVRAS-CHAVE: Tráfico de drogas. Dependência Química. Inimputabilidade Penal.

INTRODUÇÃO

O uso de drogas no Brasil e no mundo vem se tornando uma "praga", que destrói, não só o Dependente Químico usuário de drogas, mas também sua família, amigos e, muitas vezes, pessoas que não tem nada a ver com o assunto e acabam sendo alvejadas por "Balas Perdidas", no combate pela polícia ao tráfico de drogas ou com os enfrentamentos entre Facções pelo comando do tráfico em algum ponto de venda.

Ocorre que, deve haver uma distinção entre o usuário de drogas, que é aquele que possui uma doença e que, por ela, acaba cometendo delitos para poder se drogar, ao contrário do traficante de drogas, que em muitas vezes, também é Dependente Químico, mas possui, na grande maioria, a índole para atividade criminoso, sendo inevitável neste trabalho, a distinção entre os dois institutos, pois, no 1º caso, não deve haver a segregação do indivíduo, e sim, a educação e reabilitação do mesmo.

DA DEPENDÊNCIA QUÍMICA- DA ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE (OMS) E PORTARIAS 344/98 E 1.059/05 DO MINISTÉRIO DA SAÚDE.

Antes de serem abordados os institutos penais, deve ser demonstrado o que se trata a Dependência Química.

A Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde, mais conhecida como CID, classifica a Dependência Química como CID 10 (F10-F19).

Estão elencadas nesta lista as patologias ligadas ao uso de drogas, bem como suas definições, onde o uso de substâncias psicoativas é tratado como doença.

Além da OMS, pode-se citar a PORTARIA 344/98 do MINISTÉRIO DA SAÚDE que também elenca os princípios ativos que causam a Dependência Química.

A PORTARIA Nº 1.059, DE 04 DE JULHO DE 2005, é diretamente relacionada à REDUÇÃO DE DANOS (RD), que tem a intenção de gerar informações adequadas sobre riscos, danos, práticas seguras, saúde, cidadania e direitos, para que as pessoas que usam álcool e outras drogas possam tomar suas decisões, buscar atendimento de saúde e estarem inseridas socialmente em um contexto de garantias de direitos e cidadania, fomentando discussões e ações no campo das leis de drogas, sobre atenção em saúde mental e reforma psiquiátrica, sobre exclusão social e violência estrutural, entre outros temas relacionados às políticas públicas e legislação.

DA LEGISLAÇÃO SOBRE DROGAS E AFINS - DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988 E LEI 8.072/90

O Tráfico de Drogas é considerado pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei 8.072/90, como equiparada a crimes hediondos, conforme segue, respectivamente:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

XLIII - a lei considerará crimes inafiançáveis e insuscetíveis de graça ou anistia a prática da tortura, o tráfico ilícito de entorpecentes e drogas afins, o terrorismo e os definidos como crimes hediondos, por eles respondendo os mandantes, os executores e os que, podendo evitá-los, se omitirem; (Regulamento). (BRASIL, 1988)

Art. 2º Os crimes hediondos, a prática da tortura, o tráfico ilícito de entorpecentes e drogas afins e o terrorismo são insuscetíveis de: [\(Vide Súmula Vinculante\)](#)

I - anistia, graça e indulto;

II - fiança. [\(Redação dada pela Lei nº 11.464, de 2007\)](#). (BRASIL, 1990)

Percebe-se que há a expressão "*Tráfico ilícito de Drogas e Entorpecentes*", pois deve ser ilícita a prática do ato e deve ser elencada qualquer droga (até mesmo um anabolizante, muito utilizado pelos desportistas) e

entorpecente, que pode ser legal o uso, mas sendo estas substâncias Psicotrópicas, ou seja, que causam dependência, como exemplo o famoso “Rivotril”, porém, se este não for vendido com as prescrições legais, se torna uma droga lícita com a prática do tráfico ilícito da mesma, recaindo, de qualquer forma no tipo penal correspondente.

DOS CÓDIGOS DE TRÂNSITO BRASILEIRO, PENAL E CIVIL

O Código Penal Brasileiro trata o assunto, em seu Artigo 28, da seguinte forma:

Art. 28 - Não excluem a imputabilidade penal: [\(Redação dada pela Lei nº 7.209, de 11.7.1984\)](#)

(...)

Embriaguez

II - a embriaguez, voluntária ou culposa, pelo álcool ou substância de efeitos análogos. [\(Redação dada pela Lei nº 7.209, de 11.7.1984\)](#)

§ 1º - É isento de pena o agente que, por embriaguez completa, proveniente de caso fortuito ou força maior, era, ao tempo da ação ou da omissão, inteiramente incapaz de entender o caráter ilícito do fato ou de determinar-se de acordo com esse entendimento. [\(Redação dada pela Lei nº 7.209, de 11.7.1984\)](#)

§ 2º - A pena pode ser reduzida de um a dois terços, se o agente, por embriaguez, proveniente de caso fortuito ou força maior, não possuía, ao tempo da ação ou da omissão, a plena capacidade de entender o caráter ilícito do fato ou de determinar-se de acordo com esse entendimento. [\(Redação dada pela Lei nº 7.209, de 11.7.1984\)](#). (BRASIL, 1940).

Silva (2019, p. 106) discorre que o inciso II, trata a embriaguez, que pode ser tanto pelo álcool ou qualquer outro tipo de droga, como voluntária ou culposa, que traduz a certeza que o agente sabe das consequências do uso da substância e mesmo assim, incorre no fato criminoso, mesmo sem o desejo para tal. Neste caso, não há imputabilidade penal, e o agente será punido nas formas da Lei. Pode-se ressaltar o Artigo 306 do Código de Trânsito Brasileiro, como segue:

Art. 306. Conduzir veículo automotor com capacidade psicomotora alterada em razão da influência de álcool ou de outra substância psicoativa que determine dependência: [\(Redação dada pela Lei nº 12.760, de 2012\)](#)

Penas - detenção, de seis meses a três anos, multa e suspensão ou proibição de se obter a permissão ou a habilitação para dirigir veículo automotor.

§ 1º As condutas previstas no caput serão constatadas por: [\(Incluído pela Lei nº 12.760, de 2012\)](#)

103

Artigo: A Relação entre Dependente Químico e a Desclassificação do Crime de Tráfico de Drogas para Consumo Próprio.

Silva, Fábio Rogério Richulino da. Págs. 101 – 113.

I - concentração igual ou superior a 6 decigramas de álcool por litro de sangue ou igual ou superior a 0,3 miligrama de álcool por litro de ar alveolar; ou [\(Incluído pela Lei nº 12.760, de 2012\)](#)

II - sinais que indiquem, na forma disciplinada pelo Contran, alteração da capacidade psicomotora. [\(Incluído pela Lei nº 12.760, de 2012\)](#)

§ 2º A verificação do disposto neste artigo poderá ser obtida mediante teste de alcoolemia ou toxicológico, exame clínico, perícia, vídeo, prova testemunhal ou outros meios de prova em direito admitidos, observado o direito à contraprova. [\(Redação dada pela Lei nº 12.971, de 2014\)](#) [\(Vigência\)](#)

§ 3º O Contran disporá sobre a equivalência entre os distintos testes de alcoolemia ou toxicológicos para efeito de caracterização do crime tipificado neste artigo. [\(Redação dada pela Lei nº 12.971, de 2014\)](#) [\(Vigência\)](#). (BRASIL, 1997)

Ainda pelo discurso de Silva (2019, p. 106-107), este tipo legal (muito utilizado na famosa "LEI SECA") é um grande exemplo de coerção do uso de drogas, lícitas ou não, na prática de direção de veículos automotores, que impõe ao agente delituoso, sanções administrativas e penais, não o isentando de pena. Equipara-se ao explanado acima, o parágrafo segundo do Artigo 28 do Código Penal, que demonstra a relativa capacidade de entendimento do agente delituoso sob efeito de drogas, em caso fortuito ou de força maior. Entendem-se esses casos, quando, por exemplo, o agente é drogado, sem sua anuência e, sob o efeito desta droga, pratica um delito com relativa capacidade de entendimento, onde poderia ter evitado o mesmo. Muito comum se dão estes episódios quando se coloca uma determinada substância psicoativa na bebida do cidadão em uma festa, sem sua autorização e este vem a praticar um delito sob efeito desta droga, porém, com entendimento relativo de sua conduta. Neste caso, o agente será beneficiado por redução de pena, e não isenção da mesma. Já o parágrafo primeiro do Artigo 28, CP, isenta de pena aquele que comete o delito nas mesmas circunstâncias acima demonstradas, porém, sem nenhuma capacidade de entendimento da prática criminosa. No Código Civil brasileiro, em seu Artigo 4º, II, demonstra-se que "*São incapazes, relativamente a certos atos ou à maneira de os exercer: II - os ébrios habituais e os viciados em tóxico.*" (BRASIL, 2002); Este tipo legal já ratifica a incapacidade relativa do Dependente Químico em certos atos.

DA LEI DE DROGAS (LEI 11.343/06)

O Tráfico de Drogas vem tipificado no Art. 33, L. 11.343/06, como vemos:

Art. 33. Importar, exportar, remeter, preparar, produzir, fabricar, adquirir, vender, expor à venda, oferecer, ter em depósito, transportar, trazer consigo, guardar, prescrever, ministrar, entregar a consumo ou fornecer drogas, ainda que gratuitamente, sem autorização ou em desacordo com determinação legal ou regulamentar:

Penas - reclusão de 5 (cinco) a 15 (quinze) anos e pagamento de 500 (quinhentos) a 1.500 (mil e quinhentos) dias-multa.

Curiosamente, em seu §4º, tipifica-se o TRÁFICO PRIVILEGIADO, que nada mais é do que uma atenuante ao "*Marinheiro de 1ª viagem*", aquele indivíduo que tenta um lucro fácil pela venda de drogas, mas que nunca participou de atividades criminosas, portanto, o legislador entendeu que este merece uma redução de pena, pois não é um criminoso contumaz, pois caso este seja primário, de bons antecedentes e não integre organização criminosa, poderá sofrer a redução de sua pena de 1/6 a 2/3, por entender-se que o agente delituoso cometeu um equívoco em sua vida se debandando para o crime, conforme texto legal que segue:

§ 4º Nos delitos definidos no caput e no § 1º deste artigo, as penas poderão ser reduzidas de um sexto a dois terços, desde que o agente seja primário, de bons antecedentes, não se dedique às atividades criminosas nem integre organização criminosa. ([Vide Resolução nº 5, de 2012](#))

Silva (2019, p. 107) alega que com o advento da Lei de drogas, foram elencadas formas de encaminhamento para tratamento e reinserção social de um potencial Dependente Químico, como segue:

Art. 20. Constituem atividades de atenção ao usuário e dependente de drogas e respectivos familiares, para efeito desta Lei, aquelas que visem à melhoria da qualidade de vida e à redução dos riscos e dos danos associados ao uso de drogas.

Art. 21. Constituem atividades de reinserção social do usuário ou do dependente de drogas e respectivos familiares, para efeito desta Lei, aquelas direcionadas para sua integração ou reintegração em redes sociais.

Art. 22. As atividades de atenção e as de reinserção social do usuário e do dependente de drogas e respectivos familiares devem observar os seguintes princípios e diretrizes:

I - respeito ao usuário e ao dependente de drogas, independentemente de quaisquer condições, observados os direitos fundamentais da pessoa humana, os princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde e da Política Nacional de Assistência Social;

II - a adoção de estratégias diferenciadas de atenção e reinserção social do usuário e do dependente de drogas e respectivos familiares que considerem as suas peculiaridades socioculturais;

III - definição de projeto terapêutico individualizado, orientado para a inclusão social e para a redução de riscos e de danos sociais e à saúde;

IV - atenção ao usuário ou dependente de drogas e aos respectivos familiares, sempre que possível, de forma multidisciplinar e por equipes multiprofissionais;

V - observância das orientações e normas emanadas do Conad;

VI - o alinhamento às diretrizes dos órgãos de controle social de políticas setoriais específicas.

Art. 23. As redes dos serviços de saúde da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios desenvolverão programas de atenção ao usuário e ao dependente de drogas, respeitadas as diretrizes do Ministério da Saúde e os princípios explicitados no art. 22 desta Lei, obrigatória a previsão orçamentária adequada.

Art. 24. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios poderão conceder benefícios às instituições privadas que desenvolverem programas de reinserção no mercado de trabalho, do usuário e do dependente de drogas encaminhados por órgão oficial.

Art. 25. As instituições da sociedade civil, sem fins lucrativos, com atuação nas áreas da atenção à saúde e da assistência social, que atendam usuários ou dependentes de drogas poderão receber recursos do Funad, condicionados à sua disponibilidade orçamentária e financeira.

Art. 26. O usuário e o dependente de drogas que, em razão da prática de infração penal, estiverem cumprindo pena privativa de liberdade ou submetidos à medida de segurança, têm garantidos os serviços de atenção à sua saúde, definidos pelo respectivo sistema penitenciário.

Art. 45. É isento de pena o agente que, em razão da dependência, ou sob o efeito, proveniente de caso fortuito ou força maior, de droga, era, ao tempo da ação ou da omissão, qualquer que tenha sido a infração penal praticada, inteiramente incapaz de entender o caráter ilícito do fato ou de determinar-se de acordo com esse entendimento.

Parágrafo único. Quando absolver o agente, reconhecendo, por força pericial, que este apresentava, à época do fato previsto neste artigo, as condições referidas no caput deste artigo, poderá determinar o juiz, na sentença, o seu encaminhamento para tratamento médico adequado.

Art. 46. As penas podem ser reduzidas de um terço a dois terços se, por força das circunstâncias previstas no art. 45 desta Lei, o agente não possuía, ao tempo da ação ou da omissão, a plena capacidade de entender o caráter ilícito do fato ou de determinar-se de acordo com esse entendimento.

Art. 47. Na sentença condenatória, o juiz, com base em avaliação que ateste a necessidade de encaminhamento do agente para tratamento, realizada por profissional de saúde com competência específica na forma da lei, determinará que a tal se proceda, observado o disposto no art. 26 desta Lei. (BRASIL, 2006)

Silva (2019, p. 108) expõe que nos artigos 20/26 da Lei 11.343/06, expõe-se as formas de atendimento ao Dependente Químico, sejam pelo SUS (Sistema Único de Saúde) ou por instituições privadas, sem fins lucrativos, todos em função da reabilitação e inclusão social do usuário de drogas. Já nos artigos 45/47 da mesma Lei, trata-se das condições análogas ao Código Penal em relação à isenção ou redução de pena de um agente delituoso sob efeito de drogas. Pode-se observar que, a presente Lei é totalmente pró-usuário, no que concerne o encaminhamento para tratamento da doença, demonstrando uma enorme mudança no pensamento da sociedade em razão da Dependência Química. Por fim, entende-se, através do Artigo 28 da presente Lei, que o usuário de drogas não deve ser preso, e sim, conduzido ao tratamento para possível controle de sua doença, como segue:

Art. 28. Quem adquirir, guardar, tiver em depósito, transportar ou trazer consigo, para consumo pessoal, drogas sem autorização ou em desacordo com determinação legal ou regulamentar será submetido às seguintes penas:

I - advertência sobre os efeitos das drogas;

II - prestação de serviços à comunidade;

III - medida educativa de comparecimento a programa ou curso educativo.

§ 1º Às mesmas medidas submete-se quem, para seu consumo pessoal, semeia, cultiva ou colhe plantas destinadas à preparação de pequena quantidade de substância ou produto capaz de causar dependência física ou psíquica.

§ 2º Para determinar se a droga destinava-se a consumo pessoal, o juiz atenderá à natureza e à quantidade da substância apreendida, ao local e às condições em que se desenvolveu a ação, às circunstâncias sociais e pessoais, bem como à conduta e aos antecedentes do agente.

§ 3º As penas previstas nos incisos II e III do caput deste artigo serão aplicadas pelo prazo máximo de 5 (cinco) meses.

§ 4º Em caso de reincidência, as penas previstas nos incisos II e III do caput deste artigo serão aplicadas pelo prazo máximo de 10 (dez) meses.

§ 5º A prestação de serviços à comunidade será cumprida em programas comunitários, entidades educacionais ou assistenciais, hospitais, estabelecimentos congêneres, públicos ou privados sem fins lucrativos, que se ocupem, preferencialmente, da prevenção do consumo ou da recuperação de usuários e dependentes de drogas.

§ 6º Para garantia do cumprimento das medidas educativas a que se refere o caput, nos incisos I, II e III, a que injustificadamente se recuse o agente, poderá o juiz submetê-lo, sucessivamente a:

I - admoestação verbal;

II - multa.

§ 7º O juiz determinará ao Poder Público que coloque à disposição do infrator, gratuitamente, estabelecimento de saúde, preferencialmente ambulatorial, para tratamento especializado. (BRASIL, 2006)

Assim, demonstra-se a importância do tratamento do Dependente Químico e não a sua marginalização, onde a própria Lei de Drogas incentiva o tratamento e acompanhamento profissional.

O Tribunal de Santa Catarina é pacificado em razão da desclassificação do crime de Tráfico de Drogas (Art. 33, Lei de Drogas) para consumo próprio (Art. 28, Lei de Drogas), como se vê:

Processo: [0000946-41.2017.8.24.0063](#) (Acórdão)
Relator: Júlio César M. Ferreira de Melo
Origem: São Joaquim
Orgão Julgador: Terceira Câmara Criminal
Julgado em: 09/10/2018

Classe: Apelação Criminal

Ementa:

APELAÇÃO CRIMINAL (RÉU PRESO). CRIME CONTRA A SAÚDE PÚBLICA. TRÁFICO DE DROGAS (ART. 33, CAPUT, DA LEI N. 11.343/06). SENTENÇA DE PROCEDÊNCIA DA DENÚNCIA. RECURSO EXCLUSIVO DA DEFESA. PLEITO DE DESCLASSIFICAÇÃO DO CRIME DE NARCOTRAFICÂNCIA PARA CONDUTA PREVISTA NO ART. 28 DA LEI DE DROGAS. REVISÃO DA CLASSIFICAÇÃO JURÍDICA E, AINDA, DA DOSIMETRIA.

108

Artigo: A Relação entre Dependente Químico e a Desclassificação do Crime de Tráfico de Drogas para Consumo Próprio.

Silva, Fábio Rogério Richulino da. Págs. 101 – 113.

CIRCUNSTÂNCIAS DO FLAGRANTE NÃO ESCLARECIDAS. INSUFICIÊNCIA DE ELEMENTOS PROBATÓRIOS PARA SUSTENTAR O JUÍZO DE CONDENAÇÃO PELO CRIME DE TRÁFICO DE ENTORPECENTES. MERA SUPOSIÇÃO. DÚVIDA QUE SE RESOLVE A FAVOR DO APELANTE. QUANTIDADE PARCA DE DROGAS APREENDIDA. RECURSO CONHECIDO E PROVIDO, PARA ACOLHER A TESE DE DESCLASSIFICAÇÃO DA CONDUTA DE OFÍCIO, CONCEDER HABEAS CORPUS.

DESCLASSIFICAÇÃO. A fragilidade do conjunto probatório acerca dos contornos da conduta, em especial a ausência de prova sobre a destinação da pequena quantidade de droga apreendida (1,7 gramas de crack), impõe a desclassificação jurídica da conduta para aquela prevista no art. 28 da lei n.º 11.343/06 e remessa dos autos ao Juizado Especial Criminal da Comarca de origem, competente para delitos de menor potencial ofensivo, para que aplique a reprimenda adequada com a observância dos institutos despenalizadores cabíveis no caso concreto.

O SISNAD (Sistema Nacional De Políticas Públicas sobre Drogas), criado a partir da Lei 11.343/06, é um importante instrumento para repressão ao tráfico de drogas e reinserção social do Dependente Químico, conforme trata o Art. 3º e seguintes da presente lei:

Art. 3º O Sisnad tem a finalidade de articular, integrar, organizar e coordenar as atividades relacionadas com:

I - a prevenção do uso indevido, a atenção e a reinserção social de usuários e dependentes de drogas;

II - a repressão da produção não autorizada e do tráfico ilícito de drogas.

Art. 4º São princípios do Sisnad:

I - o respeito aos direitos fundamentais da pessoa humana, especialmente quanto à sua autonomia e à sua liberdade;

II - o respeito à diversidade e às especificidades populacionais existentes;

III - a promoção dos valores éticos, culturais e de cidadania do povo brasileiro, reconhecendo-os como fatores de proteção para o uso indevido de drogas e outros comportamentos correlacionados;

IV - a promoção de consensos nacionais, de ampla participação social, para o estabelecimento dos fundamentos e estratégias do Sisnad;

V - a promoção da responsabilidade compartilhada entre Estado e Sociedade, reconhecendo a importância da participação social nas atividades do Sisnad;

VI - o reconhecimento da intersetorialidade dos fatores correlacionados com o uso indevido de drogas, com a sua produção não autorizada e o seu tráfico ilícito;

VII - a integração das estratégias nacionais e internacionais de prevenção do uso indevido, atenção e reinserção social de usuários e dependentes de drogas e de repressão à sua produção não autorizada e ao seu tráfico ilícito;

VIII - a articulação com os órgãos do Ministério Público e dos Poderes Legislativo e Judiciário visando à cooperação mútua nas atividades do Sisnad;

IX - a adoção de abordagem multidisciplinar que reconheça a interdependência e a natureza complementar das atividades de prevenção do uso indevido, atenção e reinserção social de usuários e dependentes de drogas, repressão da produção não autorizada e do tráfico ilícito de drogas;

X - a observância do equilíbrio entre as atividades de prevenção do uso indevido, atenção e reinserção social de usuários e dependentes de drogas e de repressão à sua produção não autorizada e ao seu tráfico ilícito, visando a garantir a estabilidade e o bem-estar social;

XI - a observância às orientações e normas emanadas do Conselho Nacional Antidrogas - Conad.

Art. 5º O Sisnad tem os seguintes objetivos:

I - contribuir para a inclusão social do cidadão, visando a torná-lo menos vulnerável a assumir comportamentos de risco para o uso indevido de drogas, seu tráfico ilícito e outros comportamentos correlacionados;

II - promover a construção e a socialização do conhecimento sobre drogas no país;

III - promover a integração entre as políticas de prevenção do uso indevido, atenção e reinserção social de usuários e dependentes de drogas e de repressão à sua produção não autorizada e ao tráfico ilícito e as políticas públicas setoriais dos órgãos do Poder Executivo da União, Distrito Federal, Estados e Municípios;

IV - assegurar as condições para a coordenação, a integração e a articulação das atividades de que trata o art. 3º desta Lei.

Portanto, conclui Silva (2019, p. 111), em caso de posse de drogas, dependendo da quantidade, finalidade e do caso concreto em si, o usuário não deve ser preso ou mesmo condenado pelo crime de Tráfico de Entorpecentes, e sim, encaminhado à ajuda profissional para tentativa de recuperação e inclusão social.

DO PROCEDIMENTO JUDICIAL PARA DESCLASSIFICAÇÃO DO CRIME DE TRÁFICO DE DROGAS PARA CONSUMO PESSOAL

Como já demonstrado supra, existe a diferença entre o TRAFICANTE CONTUMAZ, ou seja, aquele que vive da venda de drogas e se locupleta de um indivíduo através do lucro financeiro que o sobrepõe, e o USUÁRIO DE DROGAS, que é o financiador do crime organizado, pois, sem ele, não existiria o tráfico de drogas.

Um usuário, em princípio, não faz mal a terceiros, pois sua intenção é, apenas, o uso da substância química.

Ocorre que, quando acaba o dinheiro para comprar, este pode furtar, roubar ou até mesmo matar para adquirir a droga, o que traz a importância de reabilitá-lo da doença que o aflige.

É de se convir que, uma pessoa que nunca foi detida em estabelecimento prisional, mas que é usuário de drogas, está à deriva de vir a se tornar um criminoso dentro da prisão, já que está em contato direto com as facções criminosas.

Ante o exposto, em caso de APF (Auto de Prisão em Flagrante) de um indivíduo por porte de drogas, os procedimentos corretos, sejam eles em petição de Relaxamento ou Revogação de prisão, Defesa Prévia, Alegações Finais, Apelação Criminal, Recurso Especial ou Extraordinário, ou mesmo em Revisão Criminal, que sejam ventilados nos autos a DESCLASSIFICAÇÃO do Art. 33, L. 11.343/06 para o Art. 28, §7º, L. 11.343/06, no sentido que o usuário de drogas frequente um centro de REABILITAÇÃO do uso de drogas e afins, pois há a DESCARCEIRIZAÇÃO do usuário, não havendo mais a sua prisão, e sim, a assinatura de TERMO CIRCUNSTANCIADO onde este será ouvido em audiência e será aplicada uma das imposições do Art. 28, L. 11.343/06.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intenção do presente estudo foi demonstrar que o cárcere do Dependente Químico não é a maneira correta de se lidar com a questão, e sim, o encaminhamento do mesmo aos centros de tratamento, grupos de ajuda, psicólogos, terapeutas, conselheiros e especialistas na área de Dependência Química, para auxiliar na REABILITAÇÃO de sua saúde física, moral, social e espiritual, sendo que, em caso de persecução penal, a medida correta a ser tomada pelo Advogado e seguida pela Autoridade Policial, Ministério Público e Magistratura é da DESCLASSIFICAÇÃO do crime de Tráfico de Drogas para Consumo Pessoal, pois o real combate ao Tráfico de Drogas é a REABILITAÇÃO do usuário, já que este autor que vos escreve, é DEPENDENTE QUÍMICO, em recuperação há 23 anos e algumas 24 horas, *Só por Hoje*, Advogado, Especialista em DEPENDÊNCIA QUÍMICA e Pós Graduando em Direito e Processo Penal, Direito e Processo Civil, Professor de Direito, Palestrante voluntário do CONEN/SC (Conselho Estadual de Entorpecentes), e tudo isto só aconteceu, porque um dia teve a oportunidade de se REABILITAR e dedicar-se, hoje em dia, ao estudo da

Dependência Química, provando que é possível a REABILITAÇÃO do uso de drogas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 11 mai. 2019.

_____. **Decreto Lei 2.848**, de 07 de dezembro de 1940. Código Penal. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del2848compilado.htm >. Acesso em: 11 mai. 2019.

_____. **Lei 8.072**, de 25 de julho de 1990. Dispõe sobre os crimes hediondos, nos termos do art. 5º, inciso XLIII, da Constituição Federal, e determina outras providências. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8072.htm>. Acesso em: 11 mai. 2019.

_____. **Lei 9.503**, de 23 de setembro de 1997. Institui o Código de Trânsito Brasileiro. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9503Compilado.htm >. Acesso em: 11 mai. 2019.

_____. **Lei 10.406**, de 10 de janeiro de 2002. Institui o Código Civil. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/l10406.htm >. Acesso em: 11 mai. 2019.

_____. **Lei 11.343**, de 23 de agosto de 2006. Institui o Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas - Sisnad; prescreve medidas para prevenção do uso indevido, atenção e reinserção social de usuários e dependentes de drogas; estabelece normas para repressão à produção não autorizada e ao tráfico ilícito de drogas; define crimes e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11343.htm>. Acesso em: 11 mai. 2019.

_____. **Portaria nº 344, de 12 de maio de 1998 (*)**. Aprova o Regulamento Técnico sobre substâncias e medicamentos sujeitos a controle especial. Disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/svs/1998/prt0344_12_05_1998_rep.html >. Acesso em: 11 mai. 2019.

_____. **Portaria nº 1.059, de 04 de julho de 2005.** *Destina incentivo financeiro para o fomento de ações de redução de danos em Centros de Atenção Psicossocial para o Álcool e outras Drogas - CAPSad - e dá outras providências.* Disponível em:

http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2005/prt1059_04_07_2005.html >. Acesso em: 11 mai. 2019.

SANTA CATARINA. Tribunal de Justiça de Santa Catarina. **Apelação Criminal n. 0000946-41.2017.8.24.0063**, Relator: Júlio César M. Ferreira de Melo, Origem: São Joaquim, Orgão Julgador: Terceira Câmara Criminal. Julgado em: 09/10/2018. Disponível em: <<https://tj-sc.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/636303615/apelacao-criminal-apr-9464120178240063-sao-joaquim-0000946-4120178240063/inteiro-teor-636303728?ref=serp>>. Acesso em: 11 mai. 2019.

SILVA, Fábio Rogério Richulino da. **A Imputabilidade Penal do Dependente Químico no Ordenamento Jurídico Brasileiro.** Ed. Souza Ead. Revista Acadêmica Digital. n. 11, 2019. Disponível em: <<http://souzaeadrevistaacademicadigital.faculdadesouza.com/uploads/revista/2019/04/souza-ead-revista-academica-digital-n-11-2019.pdf?fbclid=IwAR34idd69h8RwHIYhbTPW4sxekjCExl2Z66UwjW6GfOmnq3xAffv6qNQczM>>. Acesso em: 11 mai. 2019.

AÇÃO CULTURAL E MEDIAÇÃO NA BIBLIOTECA ESCOLAR DO INSTITUTO FEDERAL DE SERGIPE CAMPUS ESTÂNCIA - IFS⁹

Silva, Ingrid Fabiana de Jesus¹⁰

RESUMO

A interdisciplinaridade na área da Biblioteconomia influencia e favorece a busca e a apropriação da informação e do conhecimento. Sendo assim, descreveremos a prática da ação cultural e da mediação desenvolvida na Biblioteca Escolar do Instituto Federal de Sergipe Campus Estância, a partir da experiência vivenciada pela autora enquanto bibliotecária na referida biblioteca. Dessa maneira, o presente trabalho apresenta como objetivo: caracterizar e elencar a ação cultural e a mediação sob a égide da Biblioteconomia na Biblioteca Escolar, destacando a leitura e a cultura como condições de instrumentos do desenvolvimento humano, e a partir deste criar um espaço rico em informação e imaginação, atraente e convidativo para seus usuários. Propiciando a ideia da ferramenta transformadora em uma Biblioteca Escolar. Utilizou-se a metodologia exploratória, embasada por um levantamento bibliográfico. Dessa maneira, com a realização do levantamento bibliográfico, passamos a identificar as relações, registrando-as no tempo, mostrando e suscitando antigas análises e proporcionando a junção de novas, em face da busca pela descrição e relação linear da interdisciplinaridade na área da Biblioteconomia. Espera-se que este trabalho contribua de maneira significativa para análise em torno da Biblioteca Escolar do Instituto Federal de Sergipe Campus Estância e das ações culturais realizadas, que contribuem para o desenvolvimento socioeducativo dos usuários e causa uma melhoria no aprendizado em sala de aula, incentivando o hábito à leitura, melhoramento a escrita, estimulando a sua capacidade criativa e transformando-os em cidadãos mais conscientes.

PALAVRAS-CHAVE: Ação cultural e mediação. Bibliotecária. Biblioteca escolar – IFS. Biblioteconomia.

INTRODUÇÃO

A Biblioteconomia é historicamente rica no que tange o estudo da informação, bem como os produtos dela decorrente no campo do aprendizado da Biblioteca com os seus fatos e fatores, o que abre parâmetro para a contribuição de outras interdisciplinas, tais como a ação

⁹ Este artigo é o trabalho de conclusão do curso de Especialização em Biblioteconomia, do Instituto Souza.

¹⁰ Especialista em Biblioteconomia pelo Instituto Souza. E-mail. ingrid_fabiana84@hotmail.com

cultural, mediação e a Ciência da Informação. Entre os produtos da Biblioteconomia temos a Biblioteca Escolar, que serve de base para com a finalidade da escola ajudando o professor em seu ensino e ao aluno em seu estudo

Com a inconstância humana, fruto do desenvolvimento tecnológico, vem ao longo dos anos solicitando que ocorra uma inovação por parte dos profissionais. Na área da Biblioteconomia não é diferente, pois o bibliotecário é solicitado a construir e desenvolver bens denominados culturais, informacionais, literários e até tecnológicos, nos quais estes desenvolvem e permeiam a existência humana.

A nossa acentuação nesse texto é com as transformações ocorridas em decorrência das várias revoluções e buscas por melhorias, o que coloca a Biblioteconomia e a Biblioteca Escolar em um patamar multifuncional, ou seja, um local de promoção de hábitos, métodos e criação, no qual a leitura é a ferramenta e o bibliotecário o manejador nesta, sendo um agente mediador da informação. Daí a importância de instigar nos usuários e em especial no usuário da Biblioteca Gilberto Amado do Instituto Federal de Sergipe Campus Estância – IFS, o gosto pela leitura, pela busca de informação, constituindo conhecimento.

Este artigo surge da hipótese de que a interdisciplinaridade existente na Biblioteconomia pode facilitar a breve descrição de uma Biblioteca Escolar e as ações que ocorrem nesta, dando ênfase à ação cultural e a mediação. Fortalecendo a participação e a importância do bibliotecário em uma Biblioteca Escolar do ponto de vista profissional.

O interesse em abordar este tema de artigo, partiu da leitura de textos relacionados à Biblioteconomia com destaque da Biblioteca Escolar. Salientando assim a pluralidade de saberes que são desenvolvidos nesta. Mas, tal interesse nos trouxe para a problemática que norteia o devido trabalho, como:

a) Como a ação cultural e a mediação podem ser construídas e desenvolvidas na Biblioteca Escolar do Instituto Federal de Sergipe Campus Estância, e qual a importância e a ligação destas com a Biblioteconomia e o Bibliotecário, visando um contexto histórico e evolutivo?

É neste sentido que o artigo tem como objetivo caracterizar e elencar a ação cultural e a mediação sob a égide da Biblioteconomia na Biblioteca Escolar, destacando as suas ferramentas corpóreas, além do seu instrumentador, o Bibliotecário. Criando por meio das ferramentas de informação, imaginação, leitura e cultura, as condições atrativas e convidativas para os usuários.

Apresenta como metodologia, a pesquisa exploratória, na qual Farias (2007, p. 30), afirma que na maioria das pesquisas com caráter exploratório, é utilizado o levantamento bibliográfico. Partindo-se da premissa de que a temática “não requer métodos e técnicas estatísticas. [...] o processo e seu significado são os focos principais de abordagem”

(GIL, 2002). Esta pesquisa apresenta-se como qualitativa quanto à sua abordagem.

Para tal artigo foram feitas buscas e leituras de publicações em revistas, livros e/ou meios eletrônicos como as bases de teses e dissertações da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) e na BRAPCI – Base de dados Referencial de artigos de periódicos em Biblioteconomia.

AÇÃO CULTURA, MEDIAÇÃO e BIBLIOTECA ESCOLAR

A cultura é de suma importância para a democratização da leitura, por meio dela temos a conjunção expressiva de diversos segmentos da sociedade. Na visão de Charon e Vigilant (2014, p.111), a cultura tem “uma perspectiva de mundo que as pessoas passam a compartilhar quando interagem”.

No caso do usuário da biblioteca a cultura vai além das expressões manifestativas sendo, parte de uma explanação doutrinada que ensina sobre o mundo por meio das pessoas, as quais manifestassem através da chamada cultura popular, o movimento cultural popular é mais que mera habilidade humana e contexto histórico, que passamos a nos dar conta quando nos atentamos para a sua grandeza literária e todo o seu valor sociolinguístico com a análise da comunhão entre a linguagem e a comunidade de modo interdisciplinar.

Dessa feita construiremos um caminho de acesso para a Biblioteconomia no âmbito da cultura como componente da Biblioteca Escolar, ao adotarmos a ação cultural como peça da escola para o ensino e aprendizado. Ressaltando a mediação feita mediante o letramento, o qual na afirmativa de Souza (2011, p.35) “vai além das habilidades de ler e escrever”, sendo na visão de Souza (2011apud KLEIMAN, 1995) “um conjunto de práticas sociais, cujos modos específicos de funcionamento têm implicações importantes para as formas pelas quais os sujeitos envolvidos nessas práticas constroem relações de identidade e de poder”.

A ação cultural é parte no processo interdisciplinar em uma biblioteca, vista como uma atividade recreativa executada em comum no âmbito Biblioteconômico em Biblioteca Pública, porém se faz bastante presente em Biblioteca Escolar, na qual essa ação é uma complementação da atividade desenvolvida em sala de aula. No entanto, quando é aplicada na prática profissional no âmbito da Biblioteca Escolar ainda é confundida com a mediação, sendo a mediação a nível educativo um instrumento de prática pedagógica, que é utilizado como aporte pela Biblioteconomia através da ação cultural nas bibliotecas, dessa maneira temos um forte elo entre a instituição e a comunidade. Na visão de Romanelli a definição de atividade cultural em biblioteca faz parte das atividades desenvolvidas pelo bibliotecário em sua rotina e é:

Técnica e cultural, ao mesmo tempo desde a seleção de livros a programação de debates entre autores e público [...] das reuniões com os órgãos públicos responsáveis pela criação de uma

biblioteca escolar comunitária em uma pequena localização em expansão [...]. Mas há dentro de cada biblioteca uma série de programação que há algum tempo ainda se denominava extensão cultural e hoje modernamente se chama atividade cultural, que visam disseminar a ideia da Biblioteca como um espaço aberto às manifestações culturais que surgem a partir do trabalho dos diversos setores da Biblioteca da comunidade (ROMANELLI, 1982, p. 09).

No que tange a funcionalidade destas ações no âmbito do espaço de aprendizagem vemos, a Biblioteca Escolar um pouco esquecida até meados do ano de 2010¹¹, a qual antes era vista como uma coadjuvante entre as bibliotecas, pois a ausência de um bibliotecário e uma lei que a reger-se fez desta um espaço de leitura, o qual tinha como base a guarda de livros de pouca utilidade pedagógica e literária, além da presença de profissionais readaptados que não tinham afinidade para com o espaço a fim de desenvolvê-lo de acordo com a sua funcionalidade completa e educativa.

Buscou-se mudar essa antiga realidade em torno da Biblioteca Escolar com a criação da lei de nº 12.244 de 24 de maio de 2010, que prima pela criação das Bibliotecas Escolares com seus respectivos profissionais no âmbito da educação, trouxe a tona o olhar da educação, e passou a ser protagonista junto com os demais setores da escola. A lei traz como base tais artigos:

Art. 1º As instituições de ensino públicas e privadas de todos os sistemas de ensino do País contarão com bibliotecas, nos termos desta Lei.

Art. 2º Para os fins desta Lei, considera-se biblioteca escolar a coleção de livros, materiais vídeo gráficos e documentos registrados em qualquer suporte destinados a consulta, pesquisa, estudo ou leitura.

Parágrafo único. Será obrigatório um acervo de livros na biblioteca de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado, cabendo ao respectivo sistema de ensino determinar a ampliação deste acervo conforme sua realidade, bem como divulgar orientações de guarda, preservação, organização e funcionamento das bibliotecas escolares.

Art. 3º Os sistemas de ensino do País deverão desenvolver esforços progressivos para que a universalização das bibliotecas escolares, nos termos previstos nesta Lei, seja efetivada num prazo máximo de dez anos, respeitada a profissão de Bibliotecário, disciplinada pelas Leis nºs 4.084, de 30 de junho de 1962, e 9.674, de 25 de junho de 1998.

A Biblioteca Escolar ainda tem pouca ou quase nenhuma valorização quando está associada à escola pública municipal e em alguns casos em escola privada, com professores em desvio de função, sem a habilidade do

¹¹**Lei nº12.244 de Maio de 2010:** dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2010/Lei/L12244.htm>. Acesso em 25 out. 2018.

bibliotecário, o que afeta a garantia da qualidade no atendimento da comunidade escolar. Já no caso de instituições a nível federal corrobora como uma biblioteca heterogenia.

No Instituto Federal de Sergipe Campus Estância, as atividades de manifestação cultural são um auxílio no processo cognitivo que se desenvolve por meio da cultura e leitura, tornando-se uma das bases de divulgação e ligação com a comunidade interna e externa. Em outubro de 2014¹² foi inaugurado oficialmente o Instituto Federal de Sergipe – Campus Estância, tendo a sua Biblioteca um investimento de 6 milhões com capacidade para receber 45 mil livros, dotada de um vasto espaço interior, sala de multimeios e de estudo em grupo conforme imagens a seguir:

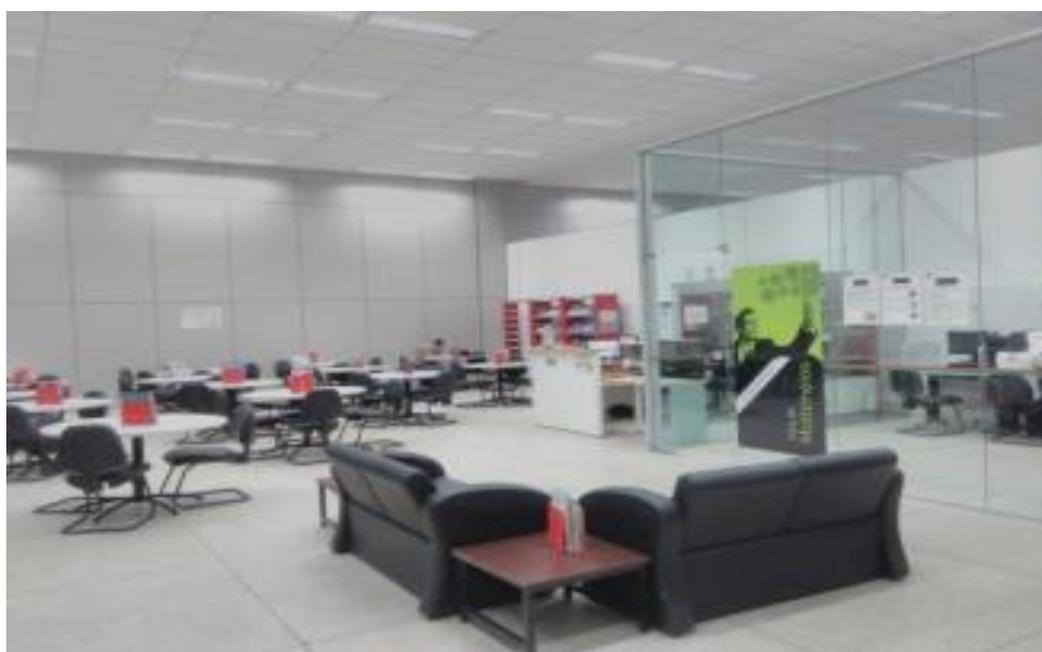


Figura 1: Área de consulta, multimeios e recepção.
Fonte: autora.



12 E
DIS
BIB
MA

Art
Est
Silv

S.
E

118
de Campus

Figura 2: Área do acervo e de estudo individual.

Fonte: autora.

A ação cultural é muito presente no Instituto Federal de Sergipe pelo fato de ser uma instituição de ensino e aprendizagem, que comporta o estudo secundário. Durante quatro anos a Biblioteca Gilberto Amado foi atuante nas atividades da escola, o que a levou a desenvolver ações de inclusão social e racial como o café literário temático, que traz à tona durante o mês da consciência negra um pouco do entendimento do que sejam os Orixás e o culto afro. Outra atividade desenvolvida é a semana do estudante, uma festa premiada aos alunos mais ativos em número de empréstimos na Biblioteca, etc.

A necessidade de desenvolvermos tais ações nos remete para o fator essencial dessas, que é a mobilidade do usuário e o seu letramento, criando vínculo deste com a biblioteca, abrandando o analfabetismo funcional e instigando a leitura.

Para tal causa foi desenvolvida na Biblioteca Gilberto Amado Campus Estância o grupo de leitura teias literárias, com o intuito de estimular entre os jovens o hábito pela leitura e assim passarmos a ter cidadãos críticos, comunicativos, capazes de discernir na interpretação de um texto.



Figura 3: Primeiro encontro do Grupo teias literárias.
Fonte: autora.

O bibliotecário escolar tem uma responsabilidade maior diante das outras bibliotecas, como já frisamos, pois está relacionado diretamente ao estudante e a sua necessidade educacional, cooperando também com a instituição ao sugerir aquisições, apoiando no encaminhamento das pesquisas realizadas pelos alunos e sugerindo leituras de obras.

Para Stocker (2011, p.28) "a literatura tem sua importância no âmbito escolar devido ao fornecimento de condições que propicia à criança em formação. Essa literatura é um fenômeno de criatividade, aprendizagem e prazer, que representa o mundo a vida através das palavras."

Quando falamos em leitura, no seu estímulo, em sua ligação com a ação cultural e no seu desenvolvimento por parte da biblioteca, passamos a considerar um papel maior do bibliotecário e o vemos como mediador da leitura e da informação, que na visão de Stocker é:

O indivíduo que aproxima o leitor do texto e que facilita esta relação, sendo assim, podemos considerar como mediadores de leitura os próprios familiares, os professores, os bibliotecários, os editores, os críticos literários, os redatores, os livreiros e todos aqueles que intermediam a leitura e fazem com que o livro chegue até nós. O papel do bibliotecário não é o de dar apenas a resposta certa para o usuário, e sim, auxiliá-lo na escolha das respostas que satisfaçam suas necessidades informacionais; desta forma, estará proporcionando o uso efetivo da informação e contribuindo com a aquisição de conhecimentos (STOCKER, 2011, p.28).

Tamanha é a necessidade do bibliotecário escolar que assume um rol qualitativo em sua profissão, como agente social, divulgador cultural, incentivador, além de mediador da leitura e da informação.

Para Biblioteconomia o estabelecimento de leis fortaleceu e estimulou o letramento por parte das bibliotecas, essas leis foram escritas por Ranganathan (1931), simplificando de maneira explicativa as diretrizes para um bibliotecário mediador.

A primeira lei de Ranganathan (1931) nos diz que “os livros são para serem usados”, ou seja, é através da leitura a aquisição da informação e o desenvolvimento de conhecimento.

Na sua segunda lei ele nos diz que “todo leitor tem seu livro”, ou seja, cada usuário tem seu perfil e gosto literário, o que deve ser observado para facilitar o hábito da leitura no usuário.

Na terceira lei temos “todo livro tem seu leitor”, uma análise objetivo do acervo e da sua construção em prol da construção intelectual do usuário.

A quarta lei “poupe o tempo do leitor”, vem descrevendo de maneira direta como agir, ao mostrar à importância do acesso a informação e desta estar ao alcance do usuário.

A quinta e última lei “uma biblioteca é um organismo em crescimento”, vem acentuando o quanto a informação não para de ser ampliada e atualizada, o que exige dinamismo e uma capacidade de gestão por parte do bibliotecário.

O bibliotecário tem papéis diversificados em prol da informação, sem deixar de ser um profissional planejador, organizador e gerente da unidade em que atua. Porém, a sua atitude quando falamos em Biblioteca Escolar é a de promover a leitura conforme o perfil do ambiente, da comunidade, dos profissionais e dos alunos. O que para Bicheri e Almeida Júnior (2013, p.44) é visto como:

O bibliotecário escolar (leitor, mediador e educador), inserido em sua comunidade, tem como uma de suas atividades, participar do projeto pedagógico atuando junto a professores, alunos, funcionários e familiares de alunos, num trabalho de cooperação e participação, de forma a tornar a biblioteca escolar um espaço dinâmico na escola, favorecendo o processo de ensino-aprendizagem.

O livro enquanto uma reunião de ensaios informacionais tem nas leis Biblioteconômicas, um papel fundamental em uma mediação que reflete a ação cultural e a gestão do bibliotecário na Biblioteca Escolar. Fazendo da leitura uma intervenção social de igualdade democrática no acesso a cultura e na inserção da população ao mercado de trabalho.

Porém em nosso país ainda é caro se tornar uma pessoa apita na prática da leitura, pois em algumas bibliotecas o livro ainda é um pouco desatualizado, e isso nos leva a aquisição do livro por meio das livrarias, a

qual tem um custo fora da realidade de muitos brasileiros, no entanto a busca pelo saber faz do custo um benefício.

Tamanho é o percurso a ser exercido no intuito de auxiliar usuários a encontrarem uma via favorável a leitura nos espaços educacionais e fora deles, que a soma de fatores para tal estão associados também ao processo neurológico, no qual o estímulo e a busca fazem parte de um desejo que foi estimulando a partir das conexões neurais, feitas pela captação das letras em prol da leitura, as quais na visão de Mussel são ciclos que se constroem como:

A leitura é apresentada como sendo composta de quatro ciclos, começando com um ciclo óptico, que passa a um ciclo perceptual, dá a um ciclo gramatical, e termina, finalmente, com um ciclo de significado. Mas à medida que a leitura progride, segue-se outra série de ciclos, e logo outra e outra. De tal modo que cada ciclo segue e precede outro ciclo, até que o leitor se detenha ou até que a leitura tenha chegado ao final (2001, p. 22).

Às vezes a leitura torna-se enfadonha ou cansativa por necessitar da atenção focada do usuário, o que acaba não ocorrendo pela falta da mesma ou da sua prática, diante desse fator é que a Biblioteca Escolar criou mecanismos como a ação cultural e a mediação, para poder chegar ao usuário de forma leve e instigante.

Existem tipos de leitura que são desenvolvidas no intrínseco de cada indivíduo por meio da motivação, tais leituras são:

Leitura informativa – [...] é a necessidade de orientação na vida e no mundo.

Leitura escapista – remonta à necessidade de satisfazer desejos. Esse tipo de leitura, com certeza, predomina entre as crianças. A pessoa deseja escapar à realidade, viver num mundo sem responsabilidades nem limites.

Leitura literária – também constitui uma busca além da realidade.

Leitura cognitiva – tem a mesma motivação que a filosófica: o anseio do conhecimento e da compreensão de si mesmo, dos outros e do mundo (BAMBERGER, 2010, p. 41).

Sabemos que diante de um ambiente enfraquecido devido o enorme avanço da globalização, a leitura em fontes confiáveis e enriquecidas como livros e periódicos é base de alimento cultural e intelectual. Uma boa leitura abre diversas portas, pois faz do homem mais compreendedor e interpretador até da leitura do mundo. Stocker afirma que:

O domínio de uma boa leitura é o melhor instrumento que o indivíduo adquire para penetrar no imenso campo de possibilidades que a ciência e a cultura lhe oferecem; é vínculo com o passado para explicar-se o presente e projetar-se ao futuro; é meio para alcançar a superação individual de suas faculdades e servir melhor à sociedade em que atua (STOCKER, 2011, p.56).

No Instituto Federal de Sergipe Campus Estância a leitura é parte integrante dos jovens e corrobora com o processo criativo e produtivo destes. Para Stefani (1997, p. 17), "a arte de ler e a arte de escrever, no entanto, abrigam em si as mesmas questões que todo processo criativo e artístico, não é tão frequente nas escolas." Porém a biblioteca vai além dessa "não frequência" e faz do espaço escolar a arte de ser e saber. Com essa somativa interdisciplinar das ações em prol da aprendizagem, pensamento construtivo e da ideia do aprendizado pelo exemplo, nos remetem a Vygotsky e a interpelação junto ao ambiente educacional, seja na infância ou na adolescência, "a interação tem uma função central no processo de internalização." A biblioteca passou a ser um elo entre a escola e o mundo, motivando, instigando e abrindo ênfase para o preenchimento na lacuna de cada aluno em um conhecimento tácito. Vygotsky¹³ afirma que:

No início da infância, explorar o ambiente é uma das maneiras mais poderosas que a criança tem (ou deveria ter) à disposição para aprender. Ela se diverte ao ouvir os sons das teclas de um piano, pressiona interruptores e observa o efeito, aperta e morde para examinar a textura de um ursinho de pelúcia e assim por diante. Essa lista de atividades, entretanto, pode dar a impressão de que, para adquirir saberes, basta o contato direto com o objeto de conhecimento. Na realidade, boa parte das relações entre o indivíduo

e seu entorno não ocorre diretamente. Para levar a água à boca, por exemplo, a criança utiliza um copo. Para alcançar um brinquedo em cima da mesa, apoia-se num banquinho. Ao ameaçar colocar o dedo na tomada, muda de ideia com o alerta da mãe - ou pela lembrança de um choque. Em todos esses casos, um elo intermediário se interpõe entre o ser humano e o mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho foi de suma relevância, ao buscar tecer as correlações aproximativas da ação cultural, mediação com a Biblioteca Escolar e em especial a Gilberto Amado do Instituto Federal de Sergipe Campus Estância, no intuito de descrevermos e aproximarmos às áreas interdisciplinares ligadas a Biblioteconomia, na perspectiva das pesquisas bibliográficas e suas conexões, tendo como base na relação o bibliotecário, a cultura, o livro, leitura e letramento, as quais vêm fortalecer a Biblioteconomia.

Todavia a ação cultural e a Biblioteca Escolar foram tratadas neste trabalho com o intuito de entendermos a relação destas e a relevância das mesmas na produção e transferência do saber. Discutimos sobre a mediação, como alicerce para a construção da leitura, no intuito de

¹³ **VYGOTSKY E O CONCEITO DE APRENDIZAGEM MEDIADA.** DISPONÍVEL EM:<
[HTTPS://NOVAESCOLA.ORG.BR/CONTEUDO/274/VYGOTSKY-E-O-CONCEITO-DE-APRENDIZAGEM-MEDIADA](https://novaescola.org.br/conteudo/274/vygotsky-e-o-conceito-de-aprendizagem-mediada)>.
ACESSO EM 30 NOV. 2018.

evidenciar que a mesma pode de maneira quase independente dar conta da construção do entendimento, no que se refere a letramento.

Além do que, passamos a descrever o conceito de ação cultural, educação, mediação, livro e leitura no campo da Biblioteca Escolar, que entende o aluno como um ser pensante em potencial, com uma base deficitária, mas habilidade a ser trabalhada.

Assim sendo podemos entender que a ação cultural facilita a busca pelo saber e é algo vigente das áreas aqui apresentadas, porém restritas a uma interdisciplinaridade de necessidades informacionais, no entanto as pesquisas bibliográficas e suas conexões são favoráveis a biblioteca e em relação à leitura ao conduzir para conhecimento e informação como uma procura humana nas diversas áreas. Daí passamos a identificá-las, mostrando as ideias a nível educacional e pedagógico, entendendo a participação do Instituto Federal de Sergipe – Campus Estância e da Biblioteca Gilberto Amado.

Espera-se que este trabalho contribua de maneira significativa para a área da Biblioteconomia e afins.

REFERÊNCIAS

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. São Paulo: Ática, 2010.

[Biblioteca Gilberto Amado do Campus Estância promove exposição de Mangás](http://www.ifs.edu.br/ultimas-noticias/201-estancia/5430-biblioteca-gilberto-amado-do-campus-estancia-promove-exposicao-de-mangas). Disponível em: < <http://www.ifs.edu.br/ultimas-noticias/201-estancia/5430-biblioteca-gilberto-amado-do-campus-estancia-promove-exposicao-de-mangas>>. Acesso em 26 out. 2018.

Bibliotecário escolar: um mediador de leitura. Disponível em: < [file:///C:/Users/ingrid.jesus/Downloads/106585-Texto%20do%20artigo-188205-1-10-20151026%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ingrid.jesus/Downloads/106585-Texto%20do%20artigo-188205-1-10-20151026%20(1).pdf)>. Acesso em 30 out. 2018.

Desenvolvimento cognitivo no processo de incentivo a leitura.

Disponível em: <

<http://www.avm.edu.br/monopdf/8/RENATA%20RODRIGUEZ%20GONZALES%20MUSSEL.pdf>>. Acesso em 30 out. 2018.

FARIAS, M. A. A. de. **Elaboração de trabalhos acadêmicos com formatação no Microsoft Word**. Porto Velho: Editora SENAC Rondônia, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

Lei nº12.244 de Maio de 2010: dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país. Disponível

em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2010/Lei/L12244.htm>. Acesso em 25 out. 2018.

LUCAS, Clarinda Rodrigues. **Leitura e interpretação em biblioteconomia**. Campinas: Editora da Unicamp, 2000.
RODRIGUES, André Figueiredo. **Como elaborar citações e notas de rodapé**. 5.ed. São Paulo: Humanitas, 2009.

ROMANELLI, Maria de Lourdes Côrtes. Ativação cultural em bibliotecas públicas e escolares – comunitárias. In: **Bibliotecas públicas e escolares**. Brasília, Associação dos Bibliotecários do Distrito Federal, 1982.

SOUZA, Renata Junqueira de (Org.). **Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação**. Campinas: mercado de letras, 2009.

STEFANI, Rosaly. **Leitura que espaço é esse?**: uma conversa com educadores. São Paulo: Paulus: 1997.

STOCKER, Claudia Teresinha. **Os caminhos e descaminhos da leitura na aquisição do conhecimento**. Nova Friburgo: Êxito Brasil, 2011.
Vygotsky e o conceito de aprendizagem mediada. Disponível em:<<https://novaescola.org.br/conteudo/274/vygotsky-e-o-conceito-de-aprendizagem-mediada>>. Acesso em 30 out. 2018.

O LUGAR QUE A LITERATURA OCUPA NO ENSINO MÉDIO

Araújo, Suely de Sousa ¹

RESUMO

Neste artigo, faz-se uma reflexão sobre o ensino da literatura como alvo de muitas discussões no âmbito acadêmico, como também tem sido foco de pesquisas nas instituições de ensino. Atualmente, o ensino da literatura tem sido realizado de modo muito superficial e, com isso ocasionando perdas na formação leitora do aluno. Dentro deste contexto, educadores e pesquisadores têm se dedicado a desenvolver estudos para que ocorram mudanças significativas na prática do ensino da literatura no Ensino Médio. Assim, a discussão tem sido marcada por tensões e conflitos, considerando que as mudanças não devem ocorrer somente no contexto escolar, mas também no âmbito familiar. Todavia, a prática de ensino adotada pelo professor de Língua Portuguesa e Literatura, muitas vezes, ainda está direcionada ao estudo da gramática, não priorizando a formação leitora e literária do aluno. Nesse sentido, este artigo tem como objetivo investigar a prática do professor de literatura no ensino médio, a fim de ampliar as discussões sobre a leitura e literatura na escola, para mostrar que a leitura literária quando trabalhada adequadamente pode possibilitar o estreitamento entre o texto literário e o leitor. Para tanto, a metodologia adotada para o desenvolvimento da pesquisa foi à bibliográfica, tendo como foco a abordagem qualitativa.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Literatura. Ensino Médio.

INTRODUÇÃO

O artigo apresentado tem como objetivo refletir como a leitura literária está sendo inserida na sala de aula do Ensino Médio. Além disso, discutimos o modo como o professor apresenta a literatura por meio do planejamento, e quais as estratégias desenvolvidas para alcançar os objetivos previstos no plano de ensino do professor. Nesse sentido, temos a intenção de contribuir com alternativas apropriadas para motivar o aluno em relação à aquisição do hábito da leitura literária por prazer e não por obrigação.

A opção por este tema está atrelada ao Estágio Supervisionado enquanto acadêmica, onde percebi que o ensino da gramática ainda é mais valorizado que o ensino da literatura, considerando que esta última tem sido usada como pretexto para o ensino da gramática. Pois outro ponto observado é que a escola continua trabalhando a literatura isoladamente, privilegiando enfoques bibliográficos e estruturalistas, e muitas vezes não levando em conta o papel do aluno leitor na reconstrução social.

Nesse sentido, com intuito de contribuir com a prática da leitura literária, elegeu-se, para campo de pesquisa, a bibliográfica, uma vez que foram utilizados como recursos livros, artigos e dissertações. Por isso, para

entendermos o papel que a literatura ocupa nas salas de aula do Ensino Médio, e quais as novas mudanças provocadas no leitor devido às novas tecnologias, justificamos a utilização de alguns autores dessa área, como Barcelar (1999) que aborda a questão do surgimento da imprensa. Gomes (2011) que trata das mudanças provocadas pela *internet* em relação à leitura e a escrita. Os PCNs (1999), que apresenta o modo que a literatura deve ser trabalhada em sala de aula. Guedes (2006), que trata das reações arcaicas que muitos professores ainda trazem consigo. Lajolo (2001) que mostra que se o professor não for um bom leitor não será um bom formador de leitores, e por fim Resende, (2013) que questiona as estratégias para o ensino da literatura.

Destarte, este artigo constitui – se de três seções. Na primeira seção, trata-se da realidade da leitura: entre a teoria e a prática, que faz um breve percurso sobre a leitura e as mudanças ocorridas por causa das novas tecnologias, e os aspectos que promoveram essa modificação ao longo do tempo. Na segunda seção, A literatura: entre à teoria e à prática, mostramos a dependência entre a teoria e a prática como um processo significativo para o aprendizado. Na terceira seção, Professor modificador de práticas de leitura, apresenta como a leitura é trabalhada no âmbito escolar, com o intuito de mostrar que a mediação e as estratégias do professor são muito importantes para o processo de leitura significativa.

Com isso, o estudo e a pesquisa tiveram como finalidade verificar como a literatura é aplicada nas salas de aula do Ensino Médio, a partir das estratégias do professor, para entendermos as causas que promovem o desinteresse dos alunos em relação à literatura. Além disso, a literatura pode ser trabalhada como objeto artístico, ancorado num processo social, histórico e cultural capaz de construir e reconstruir sentidos. Assim, ressaltamos a importância deste artigo para o âmbito acadêmico e população em geral, para que possam refletir sobre como a prática da leitura literária está ocorrendo no âmbito escolar.

REALIDADE DA LEITURA: ENTRE A TEORIA E PRÁTICA

O objetivo desta seção é realizar um breve percurso sobre a leitura, a fim de mostrarmos os aspectos que promoveram suas modificações ao longo do tempo. No primeiro tópico enfatizamos a Leitura na contemporaneidade, cuja finalidade é visualizar como se dá hoje o processo de leitura, tendo em vista as novas tecnologias. Na sequência mostramos as mudanças ocorridas desde os séculos passados, contribuindo com a democratização da leitura e da escrita. Além disso, enfatizamos as contribuições das novas tecnologias para o processo da leitura e da escrita.

No segundo tópico, A leitura e suas redes de possibilidades, apontamos a expansão dos meios tecnológicos. Ainda foi feita uma abordagem sobre como esse processo tecnológico está transformando os setores em geral e, em especial as escolas. No terceiro tópico, a Relação da leitura e literatura: uma sedução multifacetada para a formação do leitor,

comentamos como ocorreu a separação entre as duas disciplinas por conta de questões institucionais.

LEITURA NA CONTEMPORANEIDADE.

A leitura é uma ação que vem sendo praticada por diversas civilizações e sofreu ao longo do tempo muitas transformações. Na antiguidade clássica, por exemplo, a leitura ocorria de forma oral para divulgar os conhecimentos culturais. Esses conhecimentos se transformaram em imagens e símbolos para que as práticas culturais alcançassem a geração seguinte. Dentro desse contexto, é possível acompanhar uma série de fatos que fizeram com que os primeiros registros, mesmo sendo iniciais, fossem elaborados de forma organizada e decodificada de maneira mnemônica, isto é, uma técnica que desenvolve e fortalece a memória mediante processos artificiais auxiliares, como a associação daquilo que devia ser memorizado com dados já conhecidos ou vividos.

Com isso, o número de leitores foi por muito tempo restrito, considerando que somente alguns tinham acesso à leitura, pois os livros disponíveis eram tabuletas pesadas e desconfortáveis, sem nenhuma condição de mobilização. Mas, com a idade moderna houve as grandes transformações político-sócio-cultural, contrapondo ao modelo de organização medieval. Isso ocorreu devido à invenção da imprensa por volta de 1450, por Jhones Guntemberg, com capacidade de impressão em papel, tornando possível imprimir milhares de cópias idênticas.

“ (...) a imprensa estimulou a procura e o credo numa verdade fixa e verificável, e abriu caminho aos homens para o livre arbítrio e o direito de escolher individualmente percursos intelectuais e religiosos” (BARCELAR, 1999, pág. 4).

A invenção da tipografia foi significativa para as mudanças ocorridas no século XV, e transformou completamente a vida do homem daquela época. Segundo Sousa (2003), a invenção da imprensa foi o primeiro passo para a democratização da cultura, da leitura e da escrita.

Hoje, as novas tecnologias da informação implantam uma nova etapa da história da escrita e da leitura. Com o crescente acesso a internet, os conceitos sobre a forma de escrita e leitura foram alterados, pois conforme Bellei:

Trata-se da mudança da página para a tela que, alterando as formas de fluxo e recepção do conhecimento, coloca em xeque valores perenes da civilização ocidental, como a capacidade humana para produzir e absorver e produzir discursos complexos, a possibilidade de formação do indivíduo e de uma ética individual, e a capacidade de entendimento histórico. (BELLEI, 2002, pág. 19)

Vejamos que as mudanças ocorridas não dizem respeito apenas da utilização do papel a tela, mas a maneira que essa alteração influencia no processo de leitura e no delineamento do leitor por meio das novas técnicas de leitura e escrita, oportunizando novos pensamentos e novas atitudes.

A LEITURA E SUAS REDES DE POSSIBILIDADES.

A escrita e a leitura têm ganhado um espaço privilegiado nas sociedades tecnológicas, em virtude de possibilitar a participação do leitor nas redes sociais, e com isso valorizando a coletividade. Esse processo tecnológico vem transformando diversos setores, acelerando a produtividade leitora e, em muitos casos modificando várias formas de pensar e compreender o mundo nos seus aspectos culturais, sociais e políticos no qual estão inseridos. Essa transformação tem vários pontos que nos chamam atenção, sendo um dos principais a velocidade na qual as informações e os conhecimentos se propagam.

Os meios tecnológicos possibilitam novos meios de publicação de textos com suportes e ferramentas de leitura. Essas ferramentas tornam os textos mais atrativos e dinâmicos, uma vez que exige mais cuidado em relação para aqueles que se interessam pela leitura digital.

Por isso, as novas possibilidades de leitura propiciam produções que trazem como características a articulação de diferentes tipos de linguagens. É possível notar que estes recursos fazem com que o papel do leitor não se restrinja apenas a capacidade de compreensão e produção de sentido. Mas, que possa surgir a necessidade de interação, em relação à inclusão de diferentes gêneros e processos de leitura que deseja participar.

Por isso, é necessário que os cidadãos participem desse processo de leitura no cotidiano e nas suas mais variadas vivências. Pois sabemos que a leitura apresenta hoje muitas redes de possibilidades através da *internet* que podem proporcionar uma aprendizagem significativa, tendo em vista o uso constante dos recursos tecnológicos digitais.

RELAÇÕES DA LITERATURA E LEITURA: UMA SEDUÇÃO MULTIFACETADA PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR.

A leitura e literatura são duas áreas de saber que se complementam, porém foram separadas no decorrer dos anos por questões institucionais, o que ocasionou a individualização entre ambas. Por isso, esse fato vem sendo alvo de discussões e muita crítica dentro do contexto escolar. Nesse sentido, observamos desses questionamentos, como o ensino da literatura está sendo constituído em relação à formação adequada e qualitativa do leitor literário, inclusive, ao que diz respeito aos alunos do ensino médio.

Os textos, em especial os literários, são capazes de recriar as informações sobre a humanidade, vinculando o leitor aos indivíduos de outros tempos. Nesse sentido, faz-se a união da leitura e seus conhecimentos prévios, ou seja, as leituras dos textos promovem diversas maneiras de ver e entender o mundo, pois o texto literário tem um potencial significativo, mas é preciso que o leitor seja despertado para ler.

Para formar um leitor literário é preciso que se apresentem estratégias metodológicas e que sejam adequadas a realidade sócio cultural do leitor, ou seja, os textos devem estar relacionados com experiências e conhecimento de mundo do leitor. Dentro deste contexto alguns autores como Magno (2010) coloca a leitura interdisciplinar como prática social da literatura. Essa leitura interdisciplinar não traz somente as questões

sociais, mas também se preocupam em analisar a elaboração do texto de modo significativo. Diante disso, cabe ao professor fazer uma autoavaliação da sua proposta metodológica.

A integração da leitura e literatura é fundamental para a formação de leitor que almeja mudanças no meio no qual em que está inserido, considerando que um dos objetivos da literatura é provocar e despertar o leitor para a leitura literária.

Portanto, entender o valor da leitura é primordial para ampliar a compreensão, uma vez que está relacionada às questões sociais, culturais e econômicas, dentro das quais o leitor está inserido.

A LITERATURA: ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA.

Esse capítulo tem como objetivo mostrar a ligação entre a teoria e da prática da literatura, uma vez que são indissociáveis para o processo da leitura significativa. A literatura necessita ser vista como uma disciplina capaz de representar os anseios do homem para que possa compreender o texto com múltiplos significados, levando em conta o contexto cultural, ideológico, social, histórico e político.

No primeiro tópico “Que lugar a Literatura ocupa nas salas de aula do ensino médio”, fizemos um breve percurso sobre a interação da língua e da disciplina de literatura ministrado no Ensino Médio. Outro ponto que destacamos é a questão da ampliação da literatura, vista por alguns como uma obrigação, por não privilegiar o interesse dos alunos pela a preferência da leitura.

No segundo tópico O rompimento da disciplina de português e literatura discorreu sobre a nova concepção de leitura que a escola precisa adquirir. Além disso, ressaltamos que a literatura não pode ser vista apenas como um componente curricular, ocasionando o rompimento entre as disciplinas de português e literatura.

No terceiro tópico A literatura como disciplina complementar, destacamos os contrastes que marcam a sociedade no que diz respeito ao analfabetismo funcional.

QUE LUGAR A LITERATURA OCUPA NAS SALAS DE AULA DO ENSINO MÉDIO?

O texto, especialmente o de literatura, tem sido um instrumento de estudo da língua portuguesa. Por isso, estudá-lo isoladamente não faz muito sentido, pois ler e produzir textos são fenômenos dialógicos, produto da linguagem dos sujeitos históricos para promover a interação dos sujeitos que se constituem na e pela linguagem. No entanto, é a partir da leitura literária que o aluno pode ser desafiado para a produção de discursões, a fim de ampliar o seu conhecimento de mundo, explorando questões relacionadas ao seu cotidiano, e aferindo novos saberes. Essa relação só acontece através do uso que o leitor faz da literatura.

As práticas de textos que centralizam no modelo de ensino da escola atual são fortalecidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. A visão de literatura proposta por essa instância provocou inúmeros equívocos nas escolas, gerando três grandes problemas no

trabalho com o texto literário. No primeiro é dada ênfase exagerada no interlocutor. O Segundo a historiografia literária é colocada como uma condição necessária para compreensão das obras literárias. No terceiro a fruição estética que traz o texto literário como uma diversão, fazendo com que o leitor compreenda o texto como para passar o tempo.

Essa ruptura fez com que os professores valorizassem mais as obras e os autores de um período, isto é, os dados bibliográficos, históricos e estruturais. Sobre essa questão é preciso compreender os currículos dos cursos de Letras do Ensino Médio. Para os PCNs, o ensino de literatura não deve ser ensinado com intuito pedagógico ou moral, como observamos no trecho abaixo.

A questão do ensino da literatura ou da leitura literária envolve, portanto, esse exercício de reconhecimento das singularidades e das propriedades compositivas que matizam um tipo particular de escrita. Com isso, é possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, trata-los como expedientes para servir ao ensino de boas maneiras, dos hábitos de higiene, dos deveres dos cidadãos, dos tópicos gramaticais, das receitas desgastadas do prazer do texto literário, etc. postos de forma descontextualizada, tais procedimentos pouco ou nada contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias. (PCNS, 1997, pág. 30).

Talvez por falta de entendimento dessa relação ao ensino da literatura no Ensino Médio é que existem constantes discursões por alguns especialistas, uma vez que a disciplina tem sido rejeitada pela maioria dos jovens.

Assim, as discussões sobre o ensino da literatura continuam sendo um desafio para pesquisadores e professores. Portanto, buscamos discutir esse assunto para que não se percam no vazio, para contribuir significativamente na reflexão sobre novas propostas metodológicas e o tratamento que deve ser dispensado ao texto literário na sala de aula e, em especial no Ensino Médio. Além do mais, a educação literária proposta pela escola merece ser reavaliada, para que os alunos encontrem razões concretas para estudar a literatura como fenômeno artístico, atrelados às transformações históricas, sociais e culturais.

O ROMPIMENTO ENTRE A DISCIPLINA DE PORTUGUÊS E A LITERATURA.

O texto literário tem sido um instrumento de estudo da língua portuguesa, e estudá-lo isoladamente não faz sentido. É por isso que ocorre a dificuldade de promover o prazer pela leitura e o gosto pela arte literária, pois ainda é um agravante, já que a literatura não pode ser colocada de forma isolada para o educando. A partir da literatura o aluno consegue se descobrir como um leitor, e isso é um desafio para que ele possa pensar e buscar perguntas e respostas, além de interpretar e produzir textos.

É preciso ressaltar que os alunos do Ensino Médio, na grande maioria, não têm contato com o texto literário na íntegra, apenas com fragmentos que são usados como modelos para exemplificar características de determinada escola ou gênero literário. Por isso, não é difícil entender o motivo da rejeição da disciplina de literatura pelos alunos que veem como algo difícil e inútil, como se a literatura não acrescentasse significativamente a bagagem cultural dos alunos.

Diante dos fatos abordados, vemos que o ensino da literatura está em deslocamento, pois um lado está o professor que trabalha com autores do cânone literário e do outro lado o professor autoritário que ministra as suas aulas de acordo com que aprendeu. Portanto, observamos em detrimento dos diversos fatores que já foram mencionados, o estudo sobre o letramento literário, é urgente para fazer com que o educando adquira a capacidade de apropriação da leitura.

A LITERATURA COMO DISCIPLINA COMPLEMENTAR.

A sociedade em que vivemos aponta muitos contrastes, pois de um lado existe a maioria que está condicionada a pobreza, e de outro lado está uma minoria, bem sucedida. Esses contrastes surgem por meio de algumas pesquisas estatísticas, onde constam níveis elevadíssimos de analfabetismo funcional, sendo que a minoria que alcança o objetivo de interpretar textos mais complexos. É comum escutar que a sociedade brasileira escreve e se expressa mal. Esse resultado advém da falta do hábito da leitura, que traz muitas consequências, ocasionando a dificuldade de compreensão e interpretação da realidade.

Portanto, é necessário que o professor faça uma avaliação das suas leituras e metodologias, levando em consideração a produção de autores contemporâneos, fazendo com que os alunos questionem e considerem o cânone literário. Dentro dessa perspectiva, espera-se que o aluno compreenda a literatura como ferramenta social ideológica, cultural e também como produção artística. Para tanto, o professor deve reavaliar as metodologias que estão direcionadas ao ensino da literatura, tentando novas alternativas didáticas para a promoção e motivação da aprendizagem e da leitura literária por prazer.

PROFESSOR MODIFICADOR DE PRÁTICAS DE LEITURA.

O terceiro e último capítulo tem como objetivo abordar sobre as práticas de leitura que ocorrem no cotidiano escolar, a fim de mostrar que o professor é peça fundamental no processo ensino e aprendizagem. O primeiro tópico "A crise da leitura na formação docente", fizemos uma abordagem sobre a identidade do professor, tendo como base Guedes (2006).

O segundo tópico "Formar-se leitor para formar leitores" ressaltamos a importância do papel do professor leitor para despertar o gosto da leitura no aluno, pois é preciso que primeiro o professor seja um bom leitor. No terceiro tópico, "Estratégias do professor para o ensino da leitura literária em sala de aula", apresentamos as possibilidades que o professor pode

trabalhar a literatura de modo significativo com seus alunos no cotidiano da sala de aula.

A CRISE DA LEITURA NA FORMAÇÃO DOCENTE.

Nos últimos anos observamos um aumento nos investimentos dos programas para o incentivo da leitura, com o objetivo de fomentar para provocar o prazer nos leitores. Porém, ainda ocorre um distanciamento da leitura significativa tanto para os professores quanto para os alunos. Contudo, é necessário que a escola promova uma política de leitura que estimule os alunos a efetivar essa prática, além de dispor de biblioteca bem equipada, com diversidades de obras que estejam ao alcance dos alunos para que eles possam ampliar seus horizontes de leitura de mundo. Mais, não é só ter uma biblioteca bem equipada, já que se levamos em conta só esse quesito não teremos muito resultado. Segundo os autores

(...) é indispensável que a biblioteca assuma uma nova postura, (...) torna - se urgente que os bibliotecários repensem o próprio conceito de biblioteca. E redirecione a sua atuação profissional. É preciso romper o autoritarismo, tanto da instituição, quanto dos profissionais que ali servem (Escarpitt e Baker, 1999, pág. 90-91).

Hoje encontramos nas bibliotecas, em especial do estado de Roraima, profissionais em final de carreira, são poucos os que desenvolvem um trabalho que desperte no aluno a curiosidade para visitar e estar no setor. São necessários profissionais capacitados, não somente para catalogar, registrar entrada e saída de livros e outros serviços, mas que sejam leitores assíduos para dar sugestões de obras e incentivar a leitura literária.

O professor é um agente formador, e o primeiro passo é tornar-se um leitor assíduo. Porém, observamos alguns casos que o professor não tem o hábito da leitura, principalmente a literária que pode enriquecer sua experiência.

Todo esse contexto nos faz lembrar que Geraldi (2002, pág. 86) aborda sobre duas identidades históricas, a do sábio e a do professor: A primeira é a do sábio, que ,segundo o autor, se caracteriza por ser um produtor de conhecimento, de um saber, e de uma reflexão. Dentro desse contexto, entra a questão histórica, educação como monopólio dos jesuítas, mais ou menos por uns duzentos anos de colonização e a. Essa educação fez mestres e alunos por intermédio do *ratio studiorum*^[1], isto é, manuais que recomendavam o apego aos dogmas, à tradição escolástica e literária, e toda educação era modelada pela metrópole, onde era irreduzível a criticidade, a experimentação e a pesquisa. A preocupação era em atender apenas os seus discípulos do ponto de vista intelectual, e desenvolver as atividades literárias e acadêmicas para transformá-los em homens cultos.

Já a identidade do sábio, segundo Geraldi (2004), dissolve-se no mercantilismo, onde ocorre a divisão do trabalho e das disciplinas. A partir daí, entra à outra identidade, o sábio é substituído pelo professor, e os

indivíduos já não se constituem mais pelo saber que produz, mais por um saber que ele mesmo produz, e que ele transmite. O professor só tem o domínio de certo saber, o trabalho do produto científico que produzirá seu próprio conhecimento.

Surge, então, esse novo profissional que deve estar a par das novas descobertas das ciências em sua área específica. Contudo, a escola não tem dado esse suporte ao professor, portanto, a tarefa é a de constituir o conteúdo de ensino, pois segundo o autor, isso também foi negado ao professor diante da tradição pedagógica, que era impossibilitado de escolher o conteúdo de ensino de acordo com a necessidade dos alunos.

Contudo, percebemos que a tradição pedagógica ainda é imperativa na atualidade, pois tem sido responsável pelas reações sociais arcaicas que ainda sobrevivem entre nós. Guedes (1942, pág. 19) afirma que “ na história encontramos algumas razões para o arcaico comportamento de alguns professores, especialmente no que se refere à dificuldade de se livrar do velho, mesmo quando diz renega-lo, a sua facilidade para assimilar o novo ao velho (...)”, uma vez que os conteúdos estão cristalizados, longe da produção de conhecimento. Isso mostra que a história compeliu um saber definitivo, constituído por sujeitos que estão longe do espaço e do tempo. E de certa forma como coloca o autor que nunca houve no Brasil o esforço pela qualificação dos professores, pois as regras impostas pelas políticas educacionais mudaram apenas a nomenclatura no que diz respeito ao ditame do *Ratio Studiorum*, que até hoje tem contribuído com o achatamento intelectual, acadêmico, profissional e salarial, dos professores.

Desse modo, acreditamos que a crise da leitura na formação docente, ocorre desde os primórdios, e é fruto de muitos contrastes, principalmente no que diz respeito a sua profissionalização. A desvalorização do professor começa desde o baixo salário, até as condições de trabalho que são negados. Portanto, para termos alunos motivados, o professor também deve ser motivado.

FORMAR – SE LEITOR PARA FORMAR LEITORES.

Sabemos que nos dias atuais nos deparamos com o mundo de muitas informações e imagens, chegando até nós rapidamente pelos variados meios de comunicação. Essas novas tecnologias de comunicação favorecem a democratização e difusão dos bens culturais, tornando-se porta de entrada que dá oportunidade para que o indivíduo seja inserido nesse mundo de informações.

Cabe ressaltar, os professores necessitam não somente de treinamentos, cursos de formação continuada, mas compreender o seu papel de mediador de leitura. Enquanto isso não acontecer à capacitação, a formação e o treinamento não terão resultados satisfatórios. O professor que não se identifica com o universo da leitura, não tem condição de mediar a leitura e despertar o valor e o hábito da leitura no aluno. Levando em conta o pensamento de Machado (2012, pág. 58),

Sem dúvida, continuam atuantes os elementos que alimentam o velho círculo vicioso que há tantos anos discutimos e

reconhecemos. Famílias com baixa escolaridade e com reduzido (ou inexistente) acesso a bens culturais matriculam nas escolas crianças ávidas por conhecimento e educação. Lá, elas encontram professores muitas vezes oriundos de famílias igualmente com baixa escolaridade e reduzido acesso a bens culturais, despejados num mercado de trabalho que não lhes dá oportunidades, não os remunera condignamente e ainda lhes nega recursos essenciais ao bom desempenho da profissão. A formação do magistério e a formulação de políticas públicas não têm sabido romper e corrigir esse processo contínuo, com a profundidade que ele exige.

Esses questionamentos comprovam que alguns professores não são leitores assíduos porque não tiveram experiências com a leitura na infância e, portanto, não estão preparados para trabalhar a leitura de modo prazeroso. Hoje, o desafio imposto pela escola é torna-se um lugar de formação e de leitores, mas é preciso passar por algumas modificações. A primeira é fazer com que os professores passem da categoria de não leitores para a de leitores, depois a utilização de estratégias que quebrem o paradigma de que ler é chato, cansativo, mostrando meios e estratégias de realizar a leitura de modo prazerosa e significativo.

Portanto, existe um fator que pesa na escolha, a remuneração dos professores. Essa condição conta muito quando o jovem vai escolher sua profissão. Entre muitas problemáticas, o maior desafio dos cursos de formação de professores é a escassez de candidatos, e mesmo assim alguns já entram desmotivados, muitas vezes participando do vestibular para as licenciaturas por conta da pouca concorrência, por ser mais barato e menos exigente. Nesse sentido, o magistério e as políticas públicas ainda necessitam romper e corrigir a maneira que esse processo é realizado. A verdade é que todos têm uma parcela de culpa, o governo, a escola, os pais e os professores.

ESTRATÉGIAS DO PROFESSOR PARA O ENSINO DA LEITURA LITERÁRIA EM SALA DE AULA.

Para evidenciar os avanços teóricos que apresentam um novo quadro sobre o ensino da literatura, Rezende (2013) comenta sobre as finalidades do ensino da literatura colocando alguns questionamentos, como para quê ensinar literatura e como ensiná-la. Outro aspecto trata da definição da literatura. Os avanços em relação à pesquisa e didática da literatura vêm aumentando a cada dia. Resende (2013 pág. 18) profere que as discussões “afetam as noções de literatura, de leitura literária e de cultura literária”. Um dos avanços é a concepção de leitura onde ocorrem três expressivas mudanças de paradigma. A primeira concepção é a da literatura como *corpus*, que estar restrito aos textos originais. Ou seja, com uma concepção extensa da literatura. A segunda concepção é a da literatura como *corpus* voltado para a prática, para as obras e seus diversos agentes como leitores, escritores, autores, edição, entre outros. Isso significa dizer que é uma atividade ativa. E a terceira concepção e

autotélica da literatura, um interesse pelas obras, por conta de seus valores estéticos e éticos que apresentam.

Outro avanço que Resende comenta é sobre as mudanças de foco que a literatura literária promove: o primeiro é “o leitor modelo”, uma virtualidade, uma construção textual, um conceito aos leitores reais, plurais, e empíricos. O segundo é o texto a ser lido e o “texto do leitor”. Ou seja, é um processo de atualização do texto do autor, e que pertence somente a um único sujeito. E o terceiro foco é “a postura distanciada”, visando uma descrição objetiva do texto, uma postura implicada, um sinal de engajamento do leitor no texto. Segundo a autora, é uma reabilitação do fenômeno de identificação, considerada por muito tempo como uma regressão que trata de provocar no jovem leitor uma distância participativa.

Esse cenário traz os aspectos metodológicos, uma vez que Resende (2013 pag. 20) destaca que “pensar o ensino da literatura e suas modalidades práticas supõe que se defina a finalidade desse ensino”. Sabemos que o ensino da literatura objetiva a formação de um sujeito leitor crítico, livre e responsável, capaz de construir sua autonomia e colocar seus argumentos.

O professor pode utilizar em suas estratégias de leitura, entre os quais temos os gêneros tradicionais como ensaio, poesia, romance, e também os novos gêneros como histórias em quadrinhos, as obras clássicas e contemporâneas, entre muitas outras que podem estimular o aluno a leitura literária.

Mediante isto, podemos então afirmar que existem muitas estratégias para possibilitar a leitura literária. Porém, as estratégias de abordagem dos textos literários, geralmente não se apresentam diversificadas, e assim não contribuem para que o educando desenvolva a compreensão e a visão plural da literatura. Para tanto, é necessário fazer com que os alunos interajam com o texto literário e reconheçam as possibilidades que esse textos lhes propõem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado sobre a leitura literária no Ensino Médio é apenas um ponto inicial para fomentar a discussão da temática e ao mesmo tempo sensibilizar professores e alunos para que tenham um novo olhar para a literatura. Pois, de acordo com o estudo realizado, observamos que muitos professores ainda estão trabalhando a literatura de forma isolada e fora da realidade dos alunos, isto é, alguns professores continuam impregnados pela leitura dos clássicos, esquecendo-se de inserir na sala de aula obras que fazem parte do contexto do aluno.

Outro ponto observado é que o professor ainda continuar usando a literatura como pretexto para ensinar a gramática com fragmentos dos livros didáticos, o que implica dizer que a literatura não trabalhada de modo que desperte e provoque o aluno a ler os livros literários com prazer.

Assim, o trabalho teve com objetivo investigar a prática do professor de literatura no Ensino Médio, a fim de ampliar as discussões sobre a leitura e literatura na escola, para mostrar que a leitura literária quando trabalhada adequadamente pode possibilitar o estreitamento entre o texto literário e o leitor. Nesse sentido, destaco a importância da pesquisa bibliográfica, tendo em vista o acesso ao acervo que tivemos para fundamentar o trabalho.

Outro ponto relevante é que o estudo mostra que a leitura aumenta a bagagem intelectual do aluno e amplia suas experiências com o mundo, já que a literatura é objeto artístico ancorado num processo social, histórico e cultural, capaz de construir e reconstruir sentidos. Na verdade, devemos reconhecer que a literatura trabalhada no Ensino Médio não é nada fácil quando se tem todo um contexto voltado para as tecnologias. O que implica dizer que o professor deve estar sempre revendo suas metodologias e aproveitando as novas tecnologias para aliar o trabalho na sala de aula.

Porém, reconhecemos que muitas escolas ainda não conseguiram se adaptar as exigências do mundo moderno, em virtude da falta de equipamentos eletrônicos, *internet* e profissionais capacitados para manusear as novas tecnologias. A escola precisa ter esses componentes para utilizar a favor da literatura, porque muitos alunos não conseguem perceber que o texto literário tem vários significados, e não serve apenas para conhecer a gramática, mas revelar um mundo ainda desconhecido por muitos. Assim, a escolha do tema ocorreu porque durante os estágios de observação na graduação, percebi que as aulas de literatura eram apenas complementos voltados para o estudo da gramática e a vida de autores, e ainda ocorria de modo fragmentado. Dessa forma, a metodologia usada pelo professor não despertava o interesse do aluno e, enquanto futura professora eu não poderei repetir os mesmos equívocos. Portanto, esperamos que o trabalho contribua de forma significativa para que a literatura possa ser mais valorizada e trabalhada de modo que atenda as perspectivas de professores e alunos, considerando que a literatura pode cooperar para a formação de leitores competentes. E, por mais que a pesquisa não tenha sido aprofundada em todos os aspectos, objetivamos sensibilizar os leitores como professores, alunos e as comunidade em geral para enxergar o valor da obra literária e a sua importância para a formação de leitores críticos e reflexivos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barcelar, J. **Apontamentos sobre a história e desenvolvimento da imprensa**. Biblioteca online de ciências da comunidade, Lisboa, 1999.

Barthes, Roland. **O prazer do texto**. (IRAD, J Guinsburg. São Paulo: perspectiva, 1993.

BELLEI, Sergio Luiz Prado. **O livro, a Literatura e o computador**. São Paulo; EAUC, 2002, Pg. 19.

CEREJA Willian Roberto. **O dialogismo como procedimento no ensino de literatura**. IN: Ensino de literatura: uma proposta dialógica para o trabalho de literatura. São Paulo, 2005:

GERALDI. W. **Portos de passagem**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

(Escarpitt e Baker, 1999, pág. 90-91)

GUEDES, Paulo Coimbra. **A formação do professor de português: Que língua vamos ensinar?** – São Paulo: parábola Editorial, 2006: - (Estratégias de Ensino:4)

Leitura de literatura na escola | Maria Amélia Dalvi. Neide Luzia de. Rezende. Rita Javer – Faleiros. Org.- São Paulo, SP: parábola, 2013. 23 cm (estratégias de ensino).

Machado, Ana Maria. **Sangue nas veias**. In: Failla, Zoara. (ORG) Retratos de leitura no Brasil #. São Paulo: Imprensa oficial do estado de são Paulo: instituto para o livro

Ministério da educação. **Parâmetros curriculares nacionais do ensino médio: Área de linguagens e códigos e suas tecnologias**. Brasília: Secretaria de educação media e tecnológica| MEC, 1999.

OLIVEIRA, **Maria Alexandre de a literatura para crianças e jovens no Brasil de ontem e de hoje: caminhos de ensino** |Maria de Alexandre de oliveira. São Paulo: Paulinasd, 2008- (coleção literatura e ensino).