

n. 29 2020

SOUZA EAD
Revista Acadêmica Digital



Periodicidade - Mensal



INDICE

Editorial	03
A Avaliação Psicológica no Contexto da Psicologia Jurídica Freitas, Camila Rodrigues de. Págs. 4 – 17	04
A Função do Coordenador Pedagógico da Educação Infantil: Uma Questão de Identidade. Santos, Maria Sílvia do Nascimento. Págs. 18– 31	18
A Relevância da Gestão Democrática e o Ensino Remoto na Escola Pública no Contexto da Pandemia COVID19. Silva, José Roberto de Moraes. Págs. 32 – 44	32
Aspectos Teóricos e Práticos na Formação de Docentes no Ensino Superior. Lima, George Almeida; Silva, Maria Lucileia Gonçalves da; Silva, Maria Lucineide Gonçalves da. Págs. 45– 54	45
Caminhos e Perspectivas da Arteterapia: Refletindo sobre o Poder Comunicativo e Terapêutico da Arte. Melo, Eduardo Augusto Martins de. Págs. 55 - 64	55
Da Jurisprudência de (In) Constitucionalidade nas Contratações Temporárias Municipais no Rio Grande do Sul. Teixeira, Karla Janaina. Págs. 65 – 76	65
Gestão Participativa na Escola. Coutinho, Bárbara Bicalho. Págs. 77 – 84	77
O Negro: Manifestações Culturais e Religiosidade Afloradas em Salvador e Ramificadas nos Quatro Cantos da Bahia. Veiga, Simone Sampaio. Págs. 85 – 94	85
O Processo Neurolinguístico na Escrita de Textos Narrativos de Alunos do Ensino Fundamental Anos Finais. Maia, Lílian de Sant'Anna. Págs. 95 – 109	95
Políticas de Saúde: A Utilização da Variável Raça/cor em Saúde Pública- Limites e Possibilidades. Silva, Jacelino Batista da. Págs. 110 – 115	110

Editorial

É incontestável que a educação no Brasil está em colapso, pois a Pandemia veio enfatizar uma série de problemas que já vínhamos enfrentando ao longo dos anos e durante muitos anos.

Se de um lado temos professores insatisfeitos por causa de um plano de carreira frágil e muitas das vezes inexistente, tendo como pano de fundo pouca governança e baixo investimento financeiro; por outro lado temos pais e alunos insatisfeitos com a pouca priorização em relação à formação dos professores a qual se tornou evidente diante dos desafios impostos pelo ensino remoto.

Professores e diretores estão em “pé de guerra” para tentar chegar a um denominador comum em relação ao cumprimento das tarefas junto às turmas de alunos. Somados a pouca afinidade de muitos com o uso das ferramentas está a inabilidade de gestores em seguir liderando e orientando seus professores remotamente.

É ruim pautarmos em máximas, mas está cada dia mais difícil perceber uma solução viável para este ano letivo de 2020 que não nos faça, justamente, pensar na máxima de que este será “um ano letivo perdido”.

Perdido por muitas questões: por não haver um desenho funcional acerca do ensino remoto que seja capaz de ser, no mínimo, adequado, antes mesmo de ser eficiente. Perdido por falta de planejamento e Accountability (responsabilização) de todos os envolvidos no processo. Perdido por não haver uma reflexão sobre tantos problemas que já afloravam no ensino presencial e estão, agora, sendo potencializados.

Dentre os quais vale destacar o fato de que a cada 100 crianças de nosso país, apenas a metade aprende a ler aos nove anos de idade. Outro destaque vai para o fato de que ao final do Ensino Médio, apenas 7,7% dos nossos estudantes aprenderam a matemática que deveriam saber e menos de 27% destes estudantes aprenderam o português de uma forma que pudesse ser considerada pelo menos satisfatória. Vale registrar também que cerca de 40,8% de nossos jovens não concluem o Ensino Médio, que é a nossa educação básica, até os seus 19 anos de idade.

Como estar tão preocupados com ensino remoto se nossas crianças e jovens não sabem o mínimo e se não conseguimos até então sanar problemas considerados de extrema urgência para uma educação considerada básica. Educação esta que para chegar ao nível básico, precisa caminhar muito.

Marcos Alexandre Souza
Diretor Geral da Faculdade Souza

A AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA NO CONTEXTO DA PSICOLOGIA JURÍDICA

Freitas, Camila Rodrigues de¹

RESUMO

O presente trabalho consistiu em uma revisão de literatura com o objetivo de verificar como acontece a avaliação psicológica no contexto da psicologia jurídica. A pesquisa foi realizada na plataforma periódicos CAPES, por meio dos descritores: psicologia jurídica e avaliação psicológica. Foram encontrados 83 artigos, em que cinco foram selecionados para compor a análise. Os artigos tratavam da avaliação de casos de abuso sexual na infância e adolescência e na atuação diante da violência doméstica contra a mulher. A partir dos artigos, foi possível notar que, tais áreas têm sido amplamente estudadas e possui forte presença da psicologia, o que inclui ferramentas avaliativas. No que concerne ao abuso sexual, destaca-se o papel fundamental da psicologia em avaliar a situação e identificar fatores de risco. Muitas vezes, os casos de abuso sexual envolvem complicações por não ter uma prova concreta, sendo a principal fonte de acusação o relato da criança. Diante disso, é necessário que o psicólogo saiba conduzir o processo de entrevista sem sugerir acontecimentos para a criança, ouvindo as diferentes partes envolvidas. Assim, a perícia psicológica é um dos trabalhos fundamentais no campo jurídico, a fim de auxiliar o juiz na tomada de decisão em meio a processos judiciais.

INTRODUÇÃO

A demanda por profissionais de psicologia no âmbito jurídico tem crescido nos últimos anos, o que aumentou a visibilidade da atuação psicológica neste campo. Como uma área pouco abordada nos currículos regulares de graduação, torna-se necessário discutir as possibilidades práticas de modo a aprimorar a capacitação do psicólogo (RIBEIRO, 2017).

A avaliação psicológica por meio da elaboração de laudos psicológicos e uso de instrumentos, é uma das práticas notórias no âmbito jurídico. A necessidade de avaliar e auxiliar em decisões judiciais é algo apontado como função para o psicólogo (FRANÇA, 2004).

Entretanto, torna-se necessário discutir especificidades da avaliação psicológica que acontece nesse contexto. Isso possibilita delimitar as principais demandas para o trabalho do psicólogo jurídico e as estratégias de avaliação que podem ser utilizadas (FRANÇA, 2004).

Considera-se que, a avaliação psicológica pode acontecer em casos em que há controvérsias e precisa de esclarecimentos para que medidas

¹ Graduada em Psicologia pelo Centro Universitário Doutor Leão Sampaio – UNILEÃO; E-mail: psi-camilarodrigues@hotmail.com

apropriadas possam ser desenvolvidas, como, por exemplo, suspeitas de alienação parental ou violência sexual contra crianças e adolescentes (ARAÚJO, 2007).

Diante disso, é fundamental refletir acerca das práticas psicológicas no campo jurídico e contribuir com a formação de estudantes e profissionais mais capacitados para essa forma de atuação (BUENO; PEIXOTO, 2018).

A avaliação psicológica possui diversas nuances e deve ser conduzida seguindo critérios éticos e científicos, tendo em vista que, as consequências de uma avaliação errônea podem impactar decisões judiciais. Portanto, o trabalho do psicólogo ocorre de forma minuciosa, quando acontece em processos jurídicos (BUENO; PEIXOTO, 2018).

A partir disso, o presente trabalho consiste em uma revisão de literatura acerca da avaliação psicológica no contexto da psicologia jurídica. Serão utilizados artigos dos últimos 10 anos para embasar a discussão e atingir os objetivos estipulados.

METODOLOGIA

A revisão de literatura objetiva oferecer uma visão geral sobre o assunto estudado. Dessa forma, a que será desenvolvida neste trabalho utilizará artigos dos últimos 10 anos que abordem a avaliação psicológica no campo da psicologia jurídica. Isso possibilitará delimitar os principais achados dessa área nos últimos 10 anos.

Os descritores utilizados na pesquisa foram: avaliação psicológica e psicologia jurídica. A plataforma utilizada para pesquisa foi o periódicos CAPES. A escolha dessa plataforma se deu por ela incluir as principais bases de dados do contexto brasileiro.

Os critérios para inclusão de artigos no processo de análise foram: 1) ter artigo integral disponível; 2) ser em português; 3) Abordar a relação entre avaliação psicológica e psicologia jurídica; 4) Apontar as possibilidades de avaliação psicológica no contexto jurídico.

Já os critérios de exclusão foram: 1) ser tese, dissertação, capítulo de livro ou monografia; 2) não estar disponibilizado online; 3) ser artigo de língua estrangeira; 4) discutir a avaliação psicológica fora do âmbito jurídico.

A análise dos artigos encontrados possibilitou estabelecer relações entre eles. Além disso, foi possível comparar os achados com outros artigos já desenvolvidos sobre a área.

AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA

A avaliação psicológica, historicamente, foi fundamental para o desenvolvimento científico da área da psicologia. Desde 1962, quando a profissão do psicólogo foi regulamentada no Brasil, já estava estabelecido, como única função privativa do psicólogo, a testagem psicológica (BUENO; PEIXOTO, 2018).

O interesse crescente por essa área pode ser notado pelo aumento do número de pesquisadores e de publicações sobre o assunto. A qualificação dos profissionais que se dedicam a área também tem se fortalecida (MENDES *et al.*, 2013).

Segundo Bueno e Peixoto (2018), os dois principais fatores que influenciaram no crescimento limitado da área no Brasil nos últimos anos, foram: A confusão entre o conceito de avaliação psicológica e testagem psicológica; e qualidade dos instrumentos psicométricos.

Entretanto, tais características podem ser observadas no contexto internacional desde o surgimento da Psicologia (BUENO; PEIXOTO, 2018). A origem do campo da Psicologia remete a 1875, quando Wundt define como objeto de estudo a experiência imediata do sujeito. Então, ele propõe o surgimento da Psicologia Experimental e da Psicologia Social para compreender os fenômenos psíquicos e coletivos (CESCON, 2013).

Durante o século XX, a testagem psicológica era o método mais utilizado por psicólogos (CESCON, 2013). Os métodos psicométricos eram considerados essenciais para a avaliação psicológica e eram utilizados como forma de conferir status científico ao diagnóstico aos fenômenos mentais (BUENO; PEIXOTO, 2018).

Pode-se dizer que, a psicologia se desenvolveu como uma ciência responsável por avaliar os sujeitos. Foi apenas no desenvolvimento da Psicologia Social e da Psicologia sócio-histórica que passam a ser incluídas na análise, as variáveis sociais e culturais (CESCON, 2013).

Durante a segunda guerra mundial, a testagem psicológica ganha um papel fundamental na avaliação de soldados para o exército, o que aumenta a demanda pelo uso de instrumentos. Porém, muitos testes ainda se encontravam em fase de estudo. Foi durante esse período que, instrumentos psicométricos com baixa qualidade começaram a ser utilizados (BUENO; PEIXOTO, 2018).

Algumas críticas ao uso dos testes psicológicos foram a falta de respaldo científico e fundamentação teórica dos instrumentos utilizados. Além disso, a baixa qualidade dos laudos psicológicos elaborados evidenciava a carência nos estudos sobre avaliação psicológica (ARAÚJO, 2007).

O cenário internacional contribuiu para o surgimento da Psicologia no Brasil. Nesse processo, é possível citar alguns problemas que ocorreram, como a falta de profissionais qualificados para ministrar aulas sobre avaliação psicológica nos cursos de graduação e o surgimento de abordagens psicológicas que estabeleciam críticas ao uso de testes (BUENO; PEIXOTO, 2018).

O aprimoramento de métodos estatísticos, como a análise fatorial, possibilitou o desenvolvimento de testes de inteligência e personalidade. A partir disso, foi possível aumentar a confiabilidade dos instrumentos e houve o nascimento de organizações e revistas científicas responsáveis pela divulgação dos estudos na área. No Brasil, em 1990 iniciou-se a organização de eventos importantes que impulsionaram a área da avaliação psicológica no âmbito nacional (BUENO; PEIXOTO, 2018).

Nos anos 2000, o Conselho Federal de Psicologia (CFP) elaborou uma comissão responsável por tratar da avaliação psicológica. Isso

ocasionou a criação do Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos em 2003, com a finalidade de melhorar os procedimentos e técnicas, a fim de garantir a qualidade da prestação de serviço do psicólogo (REPPOLD; NORONHA, 2018).

A avaliação psicológica pode ser definida como processo técnico e científico de coleta de dados que visa o estudo e interpretação de fenômenos psicológicos, considerando a relação entre indivíduo e sociedade. Os resultados advindos da avaliação devem ser analisados a partir dos condicionantes históricos e sociais (CESCON, 2013). Portanto, a avaliação psicológica é um procedimento que tem o objetivo de testar hipóteses, produzir diagnósticos, descrever o funcionamento do indivíduo e fazer previsões acerca do comportamento (MENDES *et al.*, 2013).

Apesar da importância dos testes psicológicos para o desenvolvimento da área da avaliação psicológica, há outros métodos incluídos nesse procedimento. A entrevista, por exemplo, é uma técnica que pode ser utilizada com diferentes formas e finalidades (HUTZ, 2015).

As entrevistas estruturadas obedecem a um formato preciso, tendo perguntas e temas que são previamente definidos. Já nas que se enquadram como semiestruturadas, o entrevistador não fica preso a uma estrutura prévia, o que garante maior flexibilidade aos temas abordados (HUTZ, 2015).

A observação também pode ser uma forma de avaliação psicológica. Para isso, as técnicas de observação são fundamentais para conferir maior objetividade à análise obtida (HUTZ, 2015).

PSICOLOGIA JURÍDICA

A Psicologia Jurídica é uma área que surge a partir da relação entre Psicologia e Direito. Entretanto, não se resume a mera aplicação de conhecimentos no campo jurídico. Aponta-se que envolve um processo de interação entre conhecimento e área de atuação, o que ocasiona a produção de novos saberes e práticas específicas (RIBEIRO, 2017).

Segundo França (2004), os termos Psicologia Jurídica e Forense são sinônimos, sendo o primeiro mais adotado no Brasil. A escolha por essa terminologia se refere ao fato de que o termo jurídico é mais abrangente. Já na perspectiva de Silva e Fontana (2011), são áreas distintas, sendo a primeira referente a diversas atividades que o psicólogo pode exercer no campo jurídico, já a segunda seria específica da atuação em tribunais, de modo a auxiliar no processo de decisão e julgamento dos profissionais do direito.

Considera-se que a psicologia jurídica se utiliza dos conhecimentos da psicologia em geral no espaço judiciário. Dessa forma, o objeto de estudo da psicologia jurídica são os comportamentos complexos que sejam do interesse jurídico (AMORIM, 2015).

A complexidade do comportamento humano pode ser explicada pela multiplicidade de fatores determinantes existentes. Logo, se faz necessário que o psicólogo no âmbito judicial tenha clareza sobre as

limitações das informações fornecidas pela perícia ou testes psicológicos (FRANÇA, 2004).

As informações fornecidas através da avaliação podem ser apenas um recorte da realidade. Diante disso, a atuação não tem o propósito de chegar a uma verdade absoluta sobre os fatos ou sobre o comportamento do indivíduo. Os resultados do processo avaliativo não devem rotular ou fixar uma identidade ou causa única aos acontecimentos em questão, mantendo uma perspectiva que procure olhar os fenômenos como complexos e multifatoriais (FRANÇA, 2004). Portanto, um dos possíveis objetos de estudo da psicologia jurídica é o comportamento criminoso e as consequências fornecidas pelo aparato judiciário. Ressalta-se que, o psicólogo não deve se converter em um assessor a serviço do direito, mas manter a autonomia enquanto profissional para construir uma visão crítica sobre o contexto (FRANÇA, 2004).

Historicamente, é possível referir que a relação entre loucura e crime foi amplamente investigada desde o Século XVIII. Durante a Idade Média, a loucura era considerada do domínio da esfera privada, permitindo que o indivíduo circulasse com liberdade em meio à sociedade (LAGO *et al.*, 2009).

Foi no Século XVII que a loucura passou a ser vista como objeto de exclusão social. Porém, já no Século XVIII, Pinel desenvolveu formas de tratamento para a loucura, a fim de oferecer assistência aos sujeitos que antes eram somente segregados do convívio social (LAGO *et al.*, 2009).

Com o advento da Psicanálise, cresce a visibilidade da Psicologia como forma de tratamento para a loucura. Aumenta-se também o interesse pelo psicodiagnóstico, como forma cientificamente comprovada de descrever o comportamento dos indivíduos, o que passou a influenciar principalmente no campo do Direito (LAGO *et al.* 2009).

É possível notar que, internacionalmente, a demanda pelo trabalho do psicólogo no campo jurídico foi responsável por impulsionar os estudos científicos. No Século XIX, as solicitações eram voltadas para aferir a fidedignidade dos relatos de testemunhas em processos judiciais (BRITO, 2012).

No contexto brasileiro, aponta-se que, é difícil demarcar o início da psicologia jurídica por não ter um evento único correspondente, mas um conjunto de referenciais históricos que contribuíram para a aproximação entre psicologia e direito (LAGO *et al.*, 2009).

Para Brito (2012), a origem da Psicologia Jurídica no Brasil remete a Schneider, como um dos pioneiros no estudo, que chegou a lecionar disciplinas sobre Psicologia Jurídica na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Em 1986, iniciou-se o curso de especialização nessa área.

O trabalho do psicólogo no âmbito jurídico iniciou após o reconhecimento e regulamentação da profissão em 1962. Os primeiros locais de trabalho foram na área criminal, desenvolvendo pesquisas

sobre comportamento criminoso em adultos e adolescentes infratores (LAGO *et al.*, 2009).

Com isso, a inclusão do psicólogo na equipe do sistema penitenciário foi reconhecida a partir de 1984, através da Lei da Execução Penal. Porém, mesmo antes, esse profissional já estava inserido (LAGO *et al.*, 2009).

Os primeiros trabalhos desenvolvidos no meio judiciário se assemelham ao que era feito pelos médicos que elaboravam perícias sobre os casos solicitados. Assim, o psicólogo atuava, predominantemente, na identificação de psicopatologias. Foi com o passar dos anos que, as práticas profissionais se ampliaram (BRITO, 2012).

Destaca-se que, não é apenas no Direito Penal que há interseções com o trabalho do psicólogo, mas também, há forte demanda no Direito Civil, principalmente, no que concerne ao Direito da Criança e do Adolescente. Desse modo, a implantação do Estatuto da Criança e do Adolescente ofereceu maior visibilidade à intervenção neste âmbito (LAGO *et al.*, 2009).

Na atualidade, é comum que o CFP fale de Psicologia em interface com o direito, a fim de agregar profissionais que não são diretamente contratados pelo poder judiciário, mas que, exercem funções que podem prestar auxílio ao meio jurídico.

Apesar das vertentes atuais discutirem que, o papel da psicologia não se restringe a perícia. Aponta-se que a ideia não é eliminar a avaliação psicológica como ferramenta que pode ser usada (THERENSE *et al.*, 2017).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram encontrados 83 artigos. Entre eles, foram selecionados cinco artigos para compor a pesquisa. Tais artigos encontram-se na Tabela 1.

Tabela 1 - Artigos selecionados

	AUTOR	TÍTULO
1	(PELISOLI; GAVA; DELL'AGLIO, 2011)	Psicologia jurídica e tomada de decisão em situações envolvendo abuso sexual infantil
2	(RAMOS; BICALHO, 2019)	Avaliação Psicológica em Varas de Família: 'ubuescas' proteções à infância
3	(SCHAEFER; ROSSETTO; KRISTENSEN, 2012)	Perícia psicológica no abuso sexual de crianças e adolescentes
4	(HANADA;	Os psicólogos na rede de assistência a

- D'OLIVEIRA;
SCHRAIBER, 2010) mulheres em situação de violência
- 5 (SOUZA; FARIA, 2017) Descrição dos serviços de psicologia em delegacias especializadas de atendimento às mulheres no Brasil

Fonte: Pesquisa direta (2020)

Os artigos selecionados se dividem principalmente na atuação no que concerne ao abuso sexual infantil e a assistência a mulheres vítimas de violência doméstica. Diante disso, torna-se importante discutir, especificamente, cada um deles, a fim de compreender as principais formas de avaliação psicológica em tais contextos.

ABUSO SEXUAL INFANTIL

Para a Organização Mundial de Saúde, a violência sexual contra crianças e adolescentes pode ser designada como abuso sexual infantil. Caracteriza-se pela indução de atividade sexual que a criança não tem condições de consentir ou compreender totalmente, devido ao seu nível de desenvolvimento (NEVES *et al.*, 2010).

No contexto brasileiro, as ações contra abuso sexual tornaram-se mais efetiva após o processo de redemocratização que ocorreu na década de 80. A constituição de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) reforçaram a necessidade de ter medidas legais que protejam o público infanto-juvenil (NEVES *et al.*, 2010).

Assim, foi desenvolvida a Política de Atendimento aos direitos da criança e do adolescente, que já sinalizava a importância de ter uma rede de proteção voltada para esse público. Alguns componentes dessa rede são: os Conselhos de Direito, Conselhos Tutelares, Promotoria e Juizado da Infância e Adolescência, instituições, como, escolas, postos de saúde, hospitais e abrigos (NEVES *et al.*, 2010).

Parte dessa rede de proteção também é responsável pela identificação de casos de abuso sexual em crianças e adolescentes, o que pode não ser algo fácil. Diante disso, o artigo 1º estabelece uma revisão teórica sobre a tomada de decisão em casos de abuso sexual, apresentando possíveis falhas no processo de avaliação psicológica e mostrando variáveis que podem intervir na análise adequada do caso (PELISOLI; GAVA; DELL'AGLIO, 2011).

Já no artigo 2º, discute a avaliação psicológica que acontece nas varas da família, principalmente, no que concerne a elaboração de documentos que visam a restituição da verdade para auxiliar a decisão judicial (RAMOS; BICALHO, 2019).

O artigo 3º aborda a forma como acontece a perícia psicológica em casos de suspeita de abuso sexual infantil. A partir disso, é possível delimitar as principais práticas adotadas pelos psicólogos com a finalidade avaliativa (SCHAEFER; ROSSETTO; KRISTENSEN, 2012).

Segundo Pelisoli, Gava e Dell'aglio (2011), uma das principais funções que o psicólogo jurídico pode exercer é a de perito. Entretanto, alguns

desafios em atuar nessa área são: a diversidade na formação dos profissionais e as dificuldades em identificar e avaliar casos de abuso sexual.

A perícia pode ser compreendida como um exame de caráter técnico e especializado. Sendo um processo de investigação e obtenção de prova, definindo como aconteceram os fatos (SCHAEFER; ROSSETTO; KRISTENSEN, 2012).

Especificamente, a perícia psicológica é realizada por psicólogos com a finalidade de responder a um questionamento jurídico. Para atuação nesse contexto, é fundamental que o profissional de psicologia tenha conhecimento acerca das terminologias jurídicas utilizadas e estabeleça objetivos de avaliação com base em procedimentos que sejam legalmente e tecnicamente válidos (SCHAEFER; ROSSETTO; KRISTENSEN, 2012).

Considera-se que o abuso sexual infantil se insere em uma dinâmica familiar complexa, em que, pode não existir provas do acontecimento, sendo o único indicativo o relato da criança. Diante disso, é necessário que o perito saiba avaliar informações contraditórias e tomar decisões (PELISOLI; GAVA; DELL'AGLIO, 2011).

Quando o psicólogo exerce a função de perito, o seu cliente é ao mesmo tempo o examinando e o sistema judiciário. Por conta disso, é necessário que seja esclarecido o papel do avaliador e o consentimento para o repasse das informações adquiridas (SCHAEFER; ROSSETTO; KRISTENSEN, 2012).

Em casos de abuso sexual, é possível notar que, quando a avaliação não é feita de modo rigoroso, o profissional de psicologia pode acabar por sugerir relatos na criança. Para ampliar a confiabilidade dos dados obtidos, o perito deve conhecer técnicas de entrevistas que não sejam sugestivas. Isso pode ser fortalecido por meio da transcrição da entrevista e posterior avaliação por outros profissionais (PELISOLI; GAVA; DELL'AGLIO, 2011).

Destaca-se que, a sociedade tem obrigação de comunicar a autoridades competentes, em casos de vitimização de crianças e adolescentes por abuso sexual. Entretanto, ao mesmo tempo que, crescem as denúncias, aumentam-se também as falsas denúncias (SCHAEFER; ROSSETTO; KRISTENSEN, 2012).

Por conta disso, torna-se necessário ter mecanismos de avaliação, prevenção e intervenção. Alguns conhecimentos necessários para a atuação adequada diante de casos de abuso sexual no meio jurídico são:

Conhecer as características e os fatores de risco associados às situações abusivas, ressaltando-se a importância da compreensão da própria definição de abuso e maus-tratos e das consequências desses episódios no desenvolvimento infantojuvenil e psicopatológico (SCHAEFER; ROSSETTO; KRISTENSEN, 2012, p. 228).

Em resumo, os principais conhecimentos para a atuação como perito são:

A entrevista, a seleção, a aplicação e o levantamento de testes e de fatos da vida referentes ao passado e ao presente do sujeito e do episódio ocorrido, de acordo com as necessidades e questões levantadas em cada processo. Exige do psicólogo, portanto, a capacidade de integrar as informações obtidas a partir de diferentes fontes em um relatório coerente e consistente. Convém ressaltar que os instrumentos empregados pelo psicólogo devem obedecer à determinação do órgão máximo profissional, o Conselho Federal de Psicologia (SCHAEFER; ROSSETTO; KRISTENSEN, 2012, p. 229).

A síntese desses procedimentos resulta no desenvolvimento do laudo psicológico. Entretanto, no caso de abuso sexual, torna-se importante coletar informações com a vítima e com os responsáveis, sendo possível realizar entrevistas conjuntas, a fim de observar a dinâmica familiar (PELISOLI; GAVA; DELL'AGLIO, 2011).

VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER

A violência conjugal deixou de ser considerada um assunto íntimo da vida do casal e começou a ser vista como foco de intervenções tanto no âmbito da saúde como também no meio judiciário. Além disso, considera-se a estreita relação entre episódios de violência conjugal e as questões de gênero à medida que a maior parte das vítimas é mulher (MACARINI; MIRANDA, 2018).

O fenômeno da violência conjugal é cíclico, tendo reconhecidamente quatro fases. A primeira é a fase de tensão, em que ocorre a irritabilidade do homem com manifestações sutis de desagrado, como, olhares ou alterações do timbre da voz. A fase de agressão ocorre diante da perda do controle, podendo ocorrer gritos, insultos e agressões físicas. A terceira fase, denominada de desculpas, ocorre à busca por anular ou minimizar os comportamentos anteriores. Na quarta fase ocorre a reconciliação, em que o parceiro começa a se apresentar de forma agradável e respeitadora, mostrando-se disposto a mudanças (MACARINI; MIRANDA, 2018).

O artigo 4º aborda a rede de serviços disponibilizados para mulheres vítimas de violência doméstica. As demandas tendem a chegar ao conhecimento do aparato jurídico por meio das delegacias. Nesse contexto, o psicólogo pode ter como atribuição: "atividades de prevenção da violência, ou como atividades complementares ao trabalho estritamente policial, com vistas a um melhor atendimento, acompanhamento e encaminhamento da vítima" (HANADA; D'OLIVEIRA; SCHRAIBER, 2010, p. 39).

Foi observada a oscilação entre serviços assistenciais e a prestação de serviços de ordem jurídica que, podem ter como enfoque o auxílio na investigação do caso por meio da avaliação psicológica.

O artigo 5º abordou as principais intervenções, instrumentos utilizados e modelos teóricos presentes na atuação em delegacias especializadas no atendimento a mulheres (SOUZA; FARIA, 2017).

AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA NO CONTEXTO JURÍDICO

A área da psicologia Jurídica e da avaliação psicológica tem caminhado de forma conjunta ao longo dos anos. A própria inclusão da Psicologia Forense se deu pela necessidade de avaliar a veracidade dos relatos apresentados em processos judiciais jurídicos (COSTA *et al.*, 2015).

O sistema recorre à perícia psicológica quando as provas apresentadas não são suficientes para chegar a uma conclusão sobre o caso apresentado. Por isso, o trabalho do psicólogo se destaca por auxiliar o juiz a tomar decisões por meio do seu parecer técnico (COSTA *et al.*, 2015).

Entretanto, a articulação entre Direito e Psicologia não se dá de forma simples, a psicologia busca compreender o comportamento humano, enquanto o direito prescreve comportamentos. Portanto, aponta-se que:

A psicologia pertence ao mundo do "ser", o direito pertence ao mundo do "dever-ser"; a psicologia fala de probabilidades, o direito tenta ser certo; a psicologia é descritiva e o direito é prescritivo. Dessa forma, fica clara a necessidade e relevância de um espaço comum de interlocução, que se dará a partir de relações mais próximas entre essas duas áreas, através dos papéis exercidos por cada um dos profissionais que se aventuram nesse campo (PELISOLI; GAVA; DELL'AGLIO 2012, p. 158).

Segundo Costa *et al.* (2009), o serviço psicossocial no campo jurídico é amplamente amparado pela lei, o que pode conferir um caráter mais tradicional as práticas realizadas nesse contexto. Porém, a própria lei deixa em aberto às especificações técnicas sobre o que seria a perícia psicológica, o que oferece margem para o profissional repensar práticas que estejam alinhadas a uma visão crítica sobre a realidade.

Diante de estudos anteriormente desenvolvidos, é possível notar que, a avaliação psicológica, por meio de instrumentos psicométricos, ainda se destaca entre as possibilidades de atuação. Várias abordagens psicológicas já estabeleceram críticas ao uso de métodos quantitativos e muitos instrumentos são considerados de baixa qualidade. Porém, o seu uso ainda é permanente entre os profissionais (COSTA *et al.*, 2015).

O teste psicológico acaba sendo usado como uma forma de oferecer maior objetividade e validade aos dados coletados. Eles podem ser usados para testar hipóteses advindas da avaliação por meio de entrevista ou como forma de avaliação isolada (COSTA *et al.*, 2015).

Alguns exemplos de exames que podem ser solicitados são: exame de responsabilidade penal e exame de interdição. Ambos avaliam as capacidades do indivíduo em compreensão e autodeterminação acerca dos seus atos. Tais exames visam esclarecer

sobre o nível de entendimento do indivíduo sobre o momento do crime e o grau de culpabilidade (COSTA *et al.*, 2015)

Em resumo, o trabalho do psicólogo no âmbito jurídico inclui:

- (a) Assessorar os Magistrados das Varas de Família, Cíveis, Precatórias e de Competência Geral de todo o Distrito Federal, realizando estudos psicossociais referentes aos processos encaminhados e fornecendo informações, análises e pareceres que possam subsidiar a decisão judicial; (b) Assessorar os Magistrados das Varas Criminais nos 12 mediante a elaboração de estudos e pareceres psicossociais, que possam subsidiar as decisões judiciais (COSTA *et al.*, 2009, p. 236).

Entretanto, a centralidade da elaboração do laudo psicológico é destacada na literatura. Diante disso, torna-se necessário refletir sobre as especificidades desse documento (SILVA; ALCHIERI, 2011).

Destaca-se que o laudo apresenta estrutura complexa, que inclui cinco itens: identificação, descrição da demanda, procedimento, análise e conclusão. A elaboração dele se dá a partir das orientações do Conselho Federal de Psicologia (SILVA; ALCHIERI, 2011).

Algumas instruções para a elaboração adequada do laudo incluem evitar a emissão de juízos de valores ou abordagens teóricas incorretas acerca do caso. Em resumo, sugere-se que:

- O psicólogo deve evitar ser influenciado, em suas conclusões, por aspectos religiosos, preconceitos e características físicas do indivíduo; deve usar linguagem adequada aos destinatários, incluindo as recomendações específicas. Sugere também elaborar o relatório de maneira clara, abrangendo os diversos aspectos do sujeito, especialmente a natureza dinâmica e circunstancial dos resultados (SILVA; ALCHIERI, 2011).

Aponta-se que um dos cuidados que envolvem a aplicação de testes no âmbito judiciário é a possibilidade de simulação de sintomas. Principalmente, quando o teste deixa muito explícita a característica que está sendo investigada (COSTA *et al.*, 2015).

É por conta disso que, muitas vezes, ocorre o uso de técnicas projetivas, tendo em vista que, por meio delas, o profissional consegue investigar e avaliar traços de personalidade e de comportamentos de forma implícita. Assim, é possível avaliar também aspectos inconscientes (COSTA *et al.*, 2015).

Em geral, os instrumentos psicológicos são escolhidos a partir da escolha teórica do profissional e das condições da instituição. No meio jurídico, é importante que, o profissional também inclua, na sua avaliação, os autos e as provas que compõem o processo judicial (COSTA *et al.*, 2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação psicológica e a Psicologia Jurídica são áreas que estão correlacionadas. O presente trabalho possibilitou verificar as suas principais inter-relações.

Foi observado que, a avaliação psicológica é uma das possibilidades práticas do psicólogo jurídico, mas que não é a única. Cada vez mais tem sido discutida a necessidade de desenvolver formas de atuação que sejam críticas e pautadas na transformação da realidade. Destaca-se também que, ainda existe uma confusão entre testes psicológicos e avaliação psicológica. Diante disso, torna-se importante esclarecer que o teste psicológico pode compor um processo avaliativo, mas deve ser somado a este.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Maria de Fátima. Estratégias de diagnóstico e avaliação psicológica. **Psicol. teor. prat.**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 126-141, dez. 2007. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872007000200008&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 29 jun. 2020.
- BRITO, Leila Maria Torraca de. Anotações sobre a Psicologia jurídica. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 32, n. spe, p. 194-205, 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932012000500014&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 29 jun. 2020.
- BUENO, José Maurício Haas; PEIXOTO, Evandro Moraes. Avaliação Psicológica no Brasil e no Mundo. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 38, n. spe, p. 108-121, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932018000400108&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 28 jun. 2020.
- CESCON, Luciana França. Avaliação psicológica: passado, presente e futuro. **Est. Inter. Psicol.**, Londrina, v. 4, n. 1, p. 99-109, jun. 2013. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-64072013000100008&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 28 jun. 2020.
- COSTA, Liana Fortunato et al . As competências da psicologia jurídica na avaliação psicossocial de famílias em conflito. **Psicol. Soc.**, Florianópolis, v. 21, n. 2, p. 233-241, Aug. 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822009000200010&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 30 jun. 2020.
- CRISTO E SILVA, Fábio Henrique Vieira de; ALCHIERI, João Carlos. Laudo psicológico: operacionalização e avaliação dos indicadores de qualidade. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 31, n. 3, p. 518-535, 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932011000300007&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 30 jun. 2020.

FRANÇA, Fátima. Reflexões sobre psicologia jurídica e seu panorama no Brasil. **Psicol. teor. prat.**, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 73-80, jun. 2004. Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872004000100006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 29 jun. 2020.

HANADA, Heloisa; D'OLIVEIRA, Ana Flávia Pires Lucas; SCHRAIBER, Lília Blima. Os psicólogos na rede de assistência a mulheres em situação de violência. **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 18, n. 1, p. 33-60, abr. 2010. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2010000100003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 30 jun. 2020.

HUTZ, Claudio Simon. O que é avaliação psicológica – métodos, técnicas e testes. In: HUTZ, Claudio Simon; BANDEIRA, Denise Ruschel; TRENTINI, Clarissa Marcella. **Psicometria**. Porto Alegre: Artmed, 2015, p.11-21.

LAGO, Vivian de Medeiros *et al.* Um breve histórico da psicologia jurídica no Brasil e seus campos de atuação. **Estud. psicol.**, Campinas, v. 26, n. 4, p. 483-491, Dec. 2009. Available from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2009000400009&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 29 jun. 2020.

MACARINI, Samira Mafioletti; MIRANDA, Karla Paris. Atuação da psicologia no âmbito da violência conjugal em uma delegacia de atendimento à mulher. **Pensando fam.**, Porto Alegre, v. 22, n. 1, p. 163-178, jun. 2018. Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2018000100013&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 30 jun. 2020.

MENDES, Lorena Samara *et al.* Conceitos de avaliação psicológica: conhecimento de estudantes e profissionais. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 33, n. 2, p. 428-445, 2013. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932013000200013&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 28 jun. 2020.

NEVES, Anamaria Silva *et al.* Abuso sexual contra a criança e o adolescente: reflexões interdisciplinares. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto, v. 18, n. 1, p. 99-111, 2010. Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2010000100009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 29 jun. 2020.

REPPOLD, Caroline Tozzi; NORONHA, Ana Paula Porto. Impacto dos 15 Anos do Satepsi na Avaliação Psicológica Brasileira. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 38, n. spe, p. 6-15, 2018. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932018000400006&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 29 jun. 2020.

SILVA, Marjorie Cristina Rocha da; FONTANA, Elisandra. Psicologia Jurídica: Caracterização da Prática e Instrumentos Utilizados. **Est. Inter. Psicol.**, Londrina, v. 2, n. 1, p. 56-71, jun. 2011. Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-64072011000100005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 29 jun. 2020.
o um ser não-

A FUNÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA QUESTÃO DE IDENTIDADE.

Santos, Maria Silvia do Nascimento²

RESUMO

O presente artigo construído com base em pesquisas bibliográficas procura ressaltar as funções do coordenador pedagógico, a maneira como ele forma sua identidade, as dificuldades que ele encontra e as ações que ele deve ter para construir um ambiente e relações propícias e agradáveis para o aprendiz. Também possui informações sobre a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, além das variadas contribuições de autores como Vasconcellos (2006), Almeida (2001), Alves (2007), Libâneo (2006) entre outros. A busca por uma educação de qualidade e as formas de serem alcançadas. Enfatizou-se também a formação continuada que todos os profissionais da área educacional devem ter, e a importância dela para inovar, e estar sempre informado das novas ações que podem ser praticadas no âmbito escolar, tornando a coordenação pedagógica um fator essencial para que as metas estabelecidas sejam alcançadas.

PALAVRAS - CHAVE: Educação. Coordenação. Pedagógica. Qualidade.

INTRODUÇÃO

Diante de todos os desafios que surgem na Educação nos dias atuais, voltaremos o olhar para a Educação Infantil e para aquele profissional que orienta, forma, articula e transforma o ambiente escolar, o coordenador pedagógico. O presente artigo tem por objetivo apresentar a função do coordenador pedagógico, as dificuldades apresentadas na realização do seu trabalho, a importância da sua presença dentro da escola na etapa de educação infantil e o perfil que ele deve ter.

A primeira etapa da Educação Básica responsável em atender crianças de até 05 anos que se encontram em processo de desenvolvimento, descobertas, experimentação e formação, devem ser orientadas por profissionais dedicados e motivados, que tenham condições de realizar o seu trabalho este sendo feito com amor e parceria com as demais personalidades envolvidas neste processo de ensino-aprendizagem.

O coordenador pedagógico deve portar o conhecimento necessário para melhor exercício de seu trabalho. Como estar-se a falar de Educação Infantil, o profissional deve dominar todas as etapas de desenvolvimento da criança, as leis que regem a Educação Infantil, o projeto político pedagógico da escola e apresentar maneiras de facilitar o trabalho do

² Graduada em Geografia pela UVA, Pós- Graduada em Metodologia no Ensino de História e Geografia – UCAMPROMINAS, E-mail: silvia_nascimento@hotmail.com

professor em sala de aula e ajudá-lo a resolver problemas que possam surgir no decorrer do ano letivo.

A pesquisa tem como objetivo principal mostrar como o Coordenador Pedagógico vem ganhando reconhecimento e mostrar que é indispensável a sua contribuição no Ensino Infantil, o qual está sendo enfatizado nesta pesquisa. É preciso conhecer seu papel, motivar e refletir como agente participativo da equipe escolar.

O referido tema justifica-se pelo fato de que o Coordenador Pedagógico na Gestão da Educação Infantil, deve dedicar-se e contribuir aprimorando-se nesta modalidade de ensino aprendizagem. Esse processo que ele faz é essencial para seu crescimento profissional como também pessoal.

A identidade do coordenador pedagógico sofreu várias modificações no decorrer das décadas, antes era visto como um supervisor, aquele que fiscaliza com autoritarismo, mas segundo Vasconcellos (2007) a supervisão não é (ou não deveria ser): fiscal de professor, não é dedo-duro [...], não é pombo correio [...], não é coringa/tarefeiro/quebra galho/salva vidas [...], não é tapa buraco [...]. Segundo Gomes (2009);

[...] apropriar-se de profundo conhecimento de si próprio e da criança, dominar conhecimentos culturais e científicos, produz uma visão crítica e política da realidade, de gostar da criança e compreender sua forma lúdica e criativa de conhecer, além de desenvolver as capacidades de observação e reflexão de articulação criativa e dinâmica entre em equipe. (2009, p.51)

Conforme autora nos esclarece, um gestor deve conhecer suas emoções para então dominar os aspectos que fazem parte do seu trabalho. Entender as crianças é fundamental pois um gestor que não se identifica com as mesmas não desenvolve sua função com amor e eficiência. Um gestor no ensino infantil pelo menos deve ter um conhecimento nos vários campos, tais como; cultural, científico, político e gostar da área que está atuando.

No desenvolver do artigo falaremos sobre a construção da identidade do coordenador pedagógico na Educação Infantil e suas funções contando com as contribuições de autores como Vygotsky (1989), Vasconcellos (2006), Hermida (2007), Alves (2007), Libâneo (2001) entre outros.

Portanto, compreende-se que a presença do coordenador pedagógico dentro do âmbito escolar é de extrema importância para o desenvolvimento de uma educação de qualidade.

Desenvolvimento

A Educação Infantil há algumas décadas atrás não era vista com a devida importância, mas ao longo do tempo percebeu-se que o estímulo que as crianças recebem na escola é de grande valor na construção de seu aprendizado. Assim sendo, segundo Vygotsky (1989):

(...) as experiências e as trocas afetivas são fonte de desenvolvimento. É através da experiência social mediada pelo outro, nas diversas situações de convívio social da qual participa,

que a criança aprende parte significativa das ações e conhecimentos necessários para sua inserção no mundo. (1989 p.148)

De acordo com Vygotsky a criança necessita de convívio social para melhor desenvolver-se, e isso é um dos vários motivos da relevância que esta etapa representa na vida de qualquer pessoa, ao passar dos anos a Educação Infantil foi ganhando a atenção necessária e em 1996 com Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), a Educação Infantil passou a fazer parte da Educação Básica juntamente com o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Segundo a LDB em seu artigo 29:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (Lei 9394/96).

A partir das relações que tem com pessoas próximas, a criança desenvolve o cognitivo. A família é o primeiro espaço onde a criança vai ampliar o seu conhecimento, local onde vai obter todas as referências relacionadas à ética e valores, e onde irá vivenciar experiências cheias de significado afetivo. Portanto, é dever da escola colaborar para o desenvolvimento e a realização do aluno.

Diante disso, é indispensável que o professor que trabalha nesse nível de ensino, conheça o modo como as crianças aprendem e se desenvolvem. Segundo Hermida (2007):

Para isso, é fundamental que o profissional tenha clareza e consciência quanto às intenções educativas que norteiam seu trabalho e elabore propostas claras sobre o que, quando e como ensinar, a fim de possibilitar atividades de ensino e aprendizagem de maneira adequada e coerente com seus objetivos, enriquecendo e promovendo o desenvolvimento das crianças. (2007, p.289)

Portanto, a escola deve ter qualidade em seu serviço, tanto em espaço físico quanto na qualificação de seus profissionais, garantindo os direitos básicos à educação e uma atenção especial voltada para as crianças, pois a educação infantil é uma das etapas de grande valia na vida do ser humano, sendo o alicerce da aprendizagem, tornando a criança apta a aprender com mais facilidade no ensino fundamental, e para que isso aconteça de maneira satisfatória é necessário que o projeto político pedagógico seja bem executado pelo professor, este sendo orientado pelo coordenador.

Este profissional é o suporte que o professor tem para recorrer em caso de encontrar-se perdido em sua prática pedagógica, porém o coordenador deve executar seu trabalho com ética e não como um faz de conta, sendo aquele profissional que não orienta nem acompanha seus professores, cumprindo apenas seu horário de trabalho.

Ao pensar em coordenação pedagógica destaca-se o primeiro desafio, trabalhar em equipe e liderar com sabedoria “[...] trabalhar juntos não é apenas um modo de construir relações e decisões coletivas, mas

desenvolver o aprendizado [...]” (HARGREAVES, apud, MELCHIOR, 2004, p. 49), quando temos um problema e pensamos sozinhos é bem mais difícil encontrar uma solução, já quando temos mais cabeças pensando no mesmo problema torna-se bem mais fácil solucioná-lo, levando este pensamento para a área pedagógica, ver-se a importância de uma gestão democrática, em que temos a contribuição de todos que compõem o ambiente escolar, deste modo é bem provável que se tenha uma melhor desenvoltura do aprendizado.

Segundo Libâneo (2001), “a participação dos envolvidos na comunidade escolar, é fundamental para garantir a democracia na comunidade escolar, envolvendo-se no processo educacional da instituição estarão presentes, tanto nas decisões e construções de propostas (planos, programas, projetos, ações, eventos) como no acompanhamento e avaliação de tudo o que ocorre neste espaço.”

A democracia dentro da gestão pedagógica é de grande valia, pois proporciona um melhor relacionamento, entendimento e entrosamento entre todos os profissionais, alunos, família e comunidade envolvida. Desenvolvendo não somente a aprendizagem curricular, mas também a ética, os valores e a cidadania.

O coordenador pedagógico carrega consigo a função de articulador do processo de ensino-aprendizagem, de acordo com ALVES,

Homens que através da sua ação transformadora se transformam. É neste processo que os homens produzem conhecimentos, sejam os mais singelos, sejam os mais sofisticados, sejam aqueles que resolvem um problema cotidiano, sejam os que criam teorias explicativas (apud Reis, 2008).

Ter comprometimento ao exercer o cargo de coordenador é estar presente e aberto a diálogos, reflexões, questionamentos e enfretamentos, é encorajar e incentivar seus professores, pais, alunos e comunidade, proporcionar formações e ir em busca de formar-se também, pois o coordenador é um agente gerador de mudanças significativas dentro do ambiente escolar e extra escolar, pois suas contribuições vão além das estruturas físicas de um colégio.

Coordenar é um trabalho árduo, pois no dia a dia vão surgindo as dificuldades, as atribuições vão aumentando, indo até muitas vezes além de sua função, existindo segundo ALVES (2007, p.262) “(...) o risco de o coordenador se perder no labirinto do imediato, configurando um ativismo que o leva a se distanciar do que é essencial no seu papel”. e para isso o profissional tem que estar sempre buscando conhecimento, mantendo-se longe do comodismo e optando sempre por uma formação continuada.

Vários são os desafios enfrentados pelo coordenador pedagógico dentre eles está a dificuldade dos colegas de trabalho de conhecer as suas verdadeiras atribuições, muitos acham que ele é responsável pela burocracia da escola, pelos serviços da secretaria e até mesmo ser o professor substituto. Sendo

necessário que o coordenador pedagógico construa seu perfil/identidade profissional e defina seu espaço dentro do âmbito escolar.

Buscar uma identidade, a própria identidade é tarefa pessoal de cada ser humano. Isto supõe, em parte, descobrir na sua constituição, na sua história o que lhe é peculiar dentro de uma estrutura social e política determinada que, em geral, condiciona mais que constrói. (NONATO e SILVA, 2002, p.53).

O processo de construção da identidade se inicia nas relações e nas vivências, sendo algo que está em constante mudança, pois é um processo que não se conclui. Como diz Pimenta (2005) "A identidade não é um dado imutável. Nem externo que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado" (p.18).

Historicamente o coordenador pedagógico tem sua função mal compreendida pois a ideia de que ele é fiscal de professor ainda hoje está incutida na mente de muitos profissionais da educação, esta sendo mais uma dificuldade encontrada para construção de sua identidade.

Mas antes de tudo o coordenador deve conhecer muito bem suas atribuições e responsabilidades, pois desta forma torna-se muito mais fácil traçar um perfil deste profissional que é tão importante na prática pedagógica. E isso fará que a ideia de fiscalização seja mudada para formação, articulação e transformação.

Vale lembrar que a identidade profissional assim como a pessoal está em constante mudança pois trata-se de um processo inacabado.

Para Garrido (2009), a visão que se tem do coordenador pedagógico é de uma figura nova e sem nenhuma tradição nas escolas que se encontra atribulado de urgências no cotidiano educacional que proporciona uma visão ainda mal compreendida das suas funções.

É necessário destacar que, as atividades exercidas pelo coordenador não se resumem à burocracia da instituição, deve estabelecer, acima de tudo, a formação dos professores, organizar reuniões e planejamentos, além de estar presente na prática dos professores, motivando, sugerindo e inovando.

Por outro lado, é necessário pensar sobre as funções realizadas pelo coordenador e que tipo de comportamento ele deve ter para se relacionar no processo de ensino e aprendizagem com os professores. O descaso diante das reais funções do coordenador pedagógico é frequente, colocando em sua rotina apenas resolver casos de urgências, como: elaborar atividades, tirar xerox, ficar na portaria entre outras, fugindo da sua verdadeira função, que é proporcionar formação continuada aos professores.

Os coordenadores têm clareza de que contam com obstáculos para atender ao pedagógico, sendo o principal deles as emergências que surgem, tanto decorrentes das necessidades do cotidiano escolar como da indefinição de suas funções de coordenação. (ALMEIDA, 2010, p.30-31)

Cabe ao coordenador pedagógico fazer as intervenções necessárias entre os sujeitos, para que assim as mudanças que permeiam o conhecimento se estabeleçam. Confirmando em Cunha e Prado (2010), defendemos que os coordenadores são mediadores do trabalho pedagógico, possibilitando a formação coletiva diante da reflexão sobre sua prática, promovendo de fato a práxis, ou seja, são trocas de saberes que vão se intercalando aos pensamentos, afetos, anseios e ações, um processo de re(construir) o fazer docente.

Os coordenadores estão na educação para formar, motivar, estimular, e proporcionar um diálogo para encontrar respostas de problemas do cotidiano, colocando o respeito como princípio do seu fazer pedagógico, para enfrentar os desafios. Logo:

Ao assumir tarefa de coordenação ou equivalente, o profissional deve estar preparado para não sucumbir à idealização e à rejeição iniciais, ou mesmo no transcorrer do trabalho na instituição. A primeira o empurra para a ilusão de onipotência, para, em seguida, fazê-lo provar o gosto amargo da impotência. (ARCHANGELO, 2010, p.141).

Indo de encontro com o assunto explanado anteriormente, Placco (2010, p.47) afirma que: "Refletir sobre o cotidiano, questioná-lo e equacioná-lo podem ser importantes movimentos para que o coordenador pedagógico o transforme e faça avançar sua ação e a dos demais educadores da escola". Não basta apenas proporcionar formação aos professores, é necessário que o coordenador pedagógico reflita suas práxis, e se preciso dê outro significado ao pensar, ouvir e agir.

A formação continuada leva o professor a construir novos conhecimentos, apropriar-se de novas técnicas de ensino, e ainda dividir experiências, ajudando seus colegas, obtendo, assim, novas formas de encarar os problemas de sala de aula, da escola e da vida. Os docentes têm que ser profissionais capacitados, cuja formação os possibilite de criar novos ambientes de aprendizagem, colaborando para o desenvolvimento de indivíduos autônomos, que pensam por si só e que possuam relações de reciprocidade.

O aluno vai ao colégio para aprender cultura e adotar maneiras de compreender o mundo e transformá-lo. Segundo Libâneo (2002, p.51), "A escola é o mundo do saber: saber ciência, saber cultura, saber experiência, saber modos de agir, saber estratégias cognitivas, saber sentir; é o mundo do conhecimento."

Portanto, o projeto político pedagógico tem que ser elaborado dentro destas perspectivas apresentadas e em seguida bem executadas pelo professor para que assim possa haver uma verdadeira aprendizagem, pensando que não basta apenas trabalhar o conteúdo pelo conteúdo, mas sim escolher o que é mais significativo para o educando.

O coordenador que foca em suas verdadeiras funções é capaz de promover boas relações com o intuito de enaltecer a qualidade do ensino. É com essa intenção que este profissional deve trabalhar, pois tem grande influência dentro do ambiente escolar, podendo corrigir os erros e vencer obstáculos, tendo sempre em mente a capacidade de mudar o nível de atendimento e aprendizagem dentro do fazer pedagógico, obtendo a qualidade no ensino da Educação Infantil que tanto se almeja dentro das escolas.

Segundo Almeida (2001), "cabe ao coordenador acompanhar o projeto pedagógico, formar professores, partilhar suas ações, e também, é importante que se compreenda as reais relações dessa posição". A partir desse pensamento, é possível a identificação das funções formadora, articuladora e transformadora do papel do coordenador pedagógico no ambiente escolar.

Analisando a função formadora, o coordenador necessita planejar ações que possibilitem a formação continuada desses profissionais. Em sequência, coordenar mudanças dentro da sala de aula e na dinâmica do colégio, causando impacto muito produtivo, alcançando assim as metas estabelecidas.

O coordenador pedagógico age como um profissional que mantém um suporte permanente e continuado ao trabalho dos professores, cujas principais funções, dentre outras, podem ser pautadas em quatro aspectos como aponta Piletti (1998, p.125):

- a) acompanhar o professor em suas atividades de planejamento, docência e avaliação;
- b) fornecer subsídios que permitam aos professores atualizarem-se e aperfeiçoarem-se constantemente em relação ao exercício profissional;
- c) promover reuniões, discussões e debates com a população escolar e a comunidade no sentido de melhorar sempre mais o processo educativo;
- d) estimular os professores a desenvolverem com entusiasmo suas atividades, procurando auxiliá-los na prevenção e na solução dos problemas que aparecem. (PILETTI, 1998, p.125).

Porém as atribuições do coordenador pedagógico tendem a aumentar, pois na área da Educação temos que estar sempre dispostos a encarar desafios. Além das funções ditas por Piletti, podem-se acrescentar outras funções que são bem presentes no dia a dia dos coordenadores e que são essenciais para desenvolver o seu potencial, como:

- Exercer seu trabalho com harmonia dentro da escola;
- Interagir com os professores sobre o desempenho dos alunos; assessorar e avaliar o corpo docente em relação ao que faz e como executa seu trabalho;
- Auxiliar o trabalho do professor (repassando sugestões de atividades);
- Coordenar democraticamente;
- Dialogar e reunir o corpo docente para a solução dos problemas que possam surgir;

Pesquisar subsídios que favoreçam a ação docente;
Debater diferentes formas de trabalho e comentar experiências;
Elogiar o que está dando certo e esclarecer o que está errado;
Estimular os professores a dar seguimento nos estudos;
Proporcionar melhores condições de trabalho ao professor como disponibilizar de materiais de apoio ao ensino. (PILETTI,1998, p.125).

Outras funções podem aparecer durante o ano letivo, porém, devemos sempre dispor de conteúdos e ações flexíveis dentro do âmbito escolar. Analisando a função articuladora, iniciaremos enfatizando a importância que um coordenador pedagógico tem dentro da escola, cabe a ele em parceria com os gestores e professores articular ações inovadoras que visam o avanço da qualidade do ensino relativo aos anseios da Educação Infantil.

A partir disso, percebe-se que o trabalho exercido pelo coordenador da escola tem colaborado muito para o fazer pedagógico, salientando que essa função articuladora não proporciona receitas prontas para o professor aplicar em sala de aula, mas que através do diálogo e da troca de experiências, resulte no crescimento das relações pessoais dentro do grupo e consequentemente na obtenção de uma maior qualidade no ensino e aprendizagem.

Segundo Libâneo (2006), “o coordenador pedagógico é aquele que responde pela viabilização, integração e articulação do trabalho pedagógico, relacionando-se diretamente com os professores, alunos e pais”. O corpo docente em parceria com o coordenador possui como principal função a assessoria didático pedagógica, pensando nas práticas de ensino, ajudando e elaborando novas situações de aquisição de conhecimento, sendo capazes de acompanhar e auxiliar os alunos no decorrer de sua formação.

O trabalho do coordenador é essencialmente um serviço de formação continuada. Ao auxiliar e coordenar a reflexão dos professores sobre os motivos que fundamentam suas ações pedagógicas e sobre os obstáculos que encontram para desempenhar sua função, o coordenador está propiciando aos professores um momento de reflexão sobre suas atitudes em sala de aula e o contexto escolar em que trabalham.

O coordenador contribui bastante para a prática pedagógica dos professores. Ele mostra personalidade ao assumir uma posição de pesquisador, orientar, procurar, perguntar, responder, opinar, levando o coordenador a ser um profissional que produz mudanças e que ao mesmo tempo propõe desafios.

Os serviços da coordenação pedagógica e do corpo docente fazem parte do coletivo da escola. Nesse sentido, para orientar, guiando os professores para uma maior aprendizagem, sendo necessário estar ciente que esse trabalho não é feito de forma isolada, mas sim no coletivo, fazendo uso de práticas pedagógicas que condizem com a realidade do ambiente escolar.

Fusari (2008) defende que o trabalho ativo e intencional do coordenador, sempre articulado com o projeto político pedagógico da escola, favorece ao

professor a tomada de consciência sobre a sua ação e sobre o contexto em que trabalha, bem como, pode-se afirmar, que favorece o próprio repensar do coordenador sobre a sua atuação.

Para desenvolver uma boa organização pedagógica e oferecer uma formação continuada de qualidade faz-se necessária a presença de um coordenador pedagógico. Mesmo que muitas vezes esse trabalho seja ameaçado pela relação de autoridade e poder que circunda o ambiente escolar. Porém, isso pode ser resolvido com diálogo, e na construção do Projeto Político Pedagógico de forma coletiva visando sempre uma educação de qualidade.

É fundamental que o coordenador seja mediador das relações dos profissionais no ambiente escolar, para assim produzir um projeto que condiz com a realidade da comunidade, dispondo de metas que visam à garantia de uma aprendizagem expressiva, diminuição da evasão escolar, com o objetivo de construir uma escola prazerosa e com qualidade. Evidentemente vamos nos deparar com divergências, resistências e discordâncias de opinião, mas é a partir dessa discussão que seja construída a proposta pedagógica, trabalhando com o coletivo e a diversidade.

Analisando a função transformadora, é necessário que o coordenador esteja sempre atualizado no que diz respeito a educação para que assim consiga orientar e propor ideias inovadoras para seus professores, sua formação deve ser continuada.

A todo instante, percebemos aspectos de mudança em todos os diversos campos do conhecimento, nas diferentes sociedades e culturas e nas organizações sociais. As transformações podem ocorrer também por parte do coordenador, na forma como acompanha seus professores e na sua interação com eles. É fundamental que ele induza os professores a dar novos significados as suas práticas, buscando a autonomia docente sem desprezar a importância do trabalho em grupo.

Dessa maneira, mantendo uma boa relação com o professor, o coordenador vai modificando a prática pedagógica. Segundo Vasconcellos (2009),

Essa práxis é composta das dimensões: reflexiva ao auxiliar na compreensão dos processos de aprendizagem; organizativa ao articular o trabalho dos diversos atores escolares; conectiva por possibilitar inter-relação entre os professores, gestores, funcionários, pais e alunos; interventiva quando modifica algumas práticas arraigadas que não traduzem mais o ideal de escola e por fim, avaliativa, ao estabelecer a necessidade de repensar o processo educativo em busca de melhorias.

Sendo assim, o coordenador pedagógico deve ultrapassar a linha do conhecimento teórico, acompanhando a prática pedagógica, estimulando os professores a identificarem as necessidades dos alunos. Deve manter-se sempre atualizado, e em busca de novos conhecimentos para então refletir sua prática e melhorá-la.

Ao gerar mudanças, o coordenador movimenta o que está acomodado, causando alguns confrontos, receios e até mesmo medo de enfrentar o novo por parte de alguns profissionais do grupo. Porém atitudes distintas podem elevar a qualidade de ensino e é algo que vale a pena ser discutido. A maneira como conduz o trabalho dos professores, o torna responsável por ser o elo entre todos os envolvidos na educação, resultando assim em um grande ganho para todas as partes.

A maneira como o coordenador e os professores se relacionam é de fundamental importância para o exercício de uma gestão democrática. Para tal trabalho o coordenador não pode perder seu foco, devendo assim, elaborar boas estratégias pedagógicas. As instituições de ensino estão sempre buscando uma educação de qualidade, mas para que isso aconteça são necessárias atitudes que apoiam o trabalho em equipe e uma gestão que dê prioridade a formação continuada dos professores.

O coordenador, assim como o professor que possuem consciência das teorias que alicerçam a sua prática pedagógica e daquelas que ele mesmo cria ao solucionar problemas do dia a dia são profissionais inseridos na formação continuada, que estão buscando transformações e inovações para o exercício de seu trabalho.

A cada relação com um conhecimento novo, a cada oportunidade de diferentes significados, uma nova janela se abre, interpretações mudam, novas relações se criam e a possibilidade de compreensão é formada.

Essa perspectiva movimenta o ensino e a aprendizagem, a forma de transmitir o conteúdo, formando assim um ambiente mais favorável à aquisição de conhecimento. Nesse meio, todas as atitudes devem facilitar o complexo processo de conhecer e adquirir novos conceitos, da maneira que ele possa usá-los para compreender o mundo.

Nesse sentido podemos identificar as dificuldades que o professor tem, e juntos devemos encontrar respostas que nos levem a uma educação de qualidade. Almeida (2003), a importância de o coordenador pedagógico ser atencioso e promover uma relação de harmonia com os docentes, em suas palavras:

É muito importante prestar atenção no outro, em seus saberes, dificuldades, sabendo reconhecer e conhecer essas necessidades propiciando subsídios necessários à atuação. Assim, o contato diário entre professor e coordenador, na medida em que acontece um bom relacionamento e os conceitos profissionais superam as premissas pessoais, acontece um bom crescimento pedagógico que resulta respeito mútuo, na boa relação interpessoal, favorecendo um caminho adequado para conseguir ganhos pedagógicos de qualidade.

Conscientizar os educadores da necessidade de uma nova postura é crer na possibilidade de mudanças no ambiente escolar em um local adequado para a aquisição de saberes diante da realidade que vivemos.

METODOLOGIA

A metodologia é o meio pelo qual o pesquisador utiliza para conhecer a real situação, e assim, fundamentar suas decisões durante a realização do trabalho científico. A pesquisa pode ser definida como “um procedimento formal, com métodos de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais” (LAKATOS E MARCONI, 2002, p.15). Uma pesquisa bibliográfica, pesquisa tendo como base em livros, revistas e artigos disponíveis na internet, onde foi possível aprofundar os conhecimentos sobre o assunto. A metodologia se refere aos meios utilizados para realização da pesquisa, é através desses métodos que se pode realizar uma pesquisa coerente a fim de alcançar os resultados desejados.

A utilização da pesquisa bibliográfica entende-se que:

(...) é por meio dela que tomamos conhecimento da produção existente e nos atualizamos constantemente. O domínio dos autores pode ajudar na criatividade do pesquisador por que por meio deles chegamos a saber o que se produziu de importante sobre os avanços realizados a respeito dele. Além disso, a pesquisa bibliográfica consegue colocar a frente a paixão por nosso objeto de investigação, apontando-nos os autores envolvidos com o horizonte de nosso interesse. (SILVA, 2002, p. 46-47).

Esta pesquisa é de fundamental importância porque favorece para que tenhamos uma confirmação acerca de nossa hipótese ou questão, baseada no referencial de outros pesquisadores já tornados públicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao fazer este estudo sobre a função do coordenador pedagógico na Educação Infantil e a construção de sua identidade, percebeu-se que o coordenador pedagógico, no desempenho da sua função, deve enriquecer o ambiente escolar, com boas condições de trabalho e onde possam ser construídas relações harmônicas e respeitadas, que envolvam em suas práticas valores éticos, conceitos de cidadania e justiça e ao mesmo tempo mantendo compromisso com a gestão democrática.

O coordenador pedagógico é responsável pela busca de soluções para as dificuldades encontradas no decorrer do ano letivo e procura nas habilidades e conceitos pedagógicos o aumento da qualidade de ensino.

Através do estudo bibliográfico e das compreensões feitas a partir do pensamento de autores verificou-se que o coordenador pedagógico tem como principal atribuição proporcionar as profissionais da educação condições favoráveis de trabalho, como também formação continuada para que assim possam ser cumpridas as metas estabelecidas pela escola como alcançar uma educação com cada vez mais qualidade e que traga as transformações necessárias para vivermos em uma sociedade mais justa e democrática.

Conclui-se que a presença do coordenador pedagógico dentro do âmbito escolar é de extrema importância para o desenvolvimento de uma boa

educação, e que utilizando a democracia como ferramenta para desempenhar seu trabalho tornará sua relação com os demais profissionais bem mais leve, descontraída e forte no sentido de que todos trabalhando juntos e cooperando para um bem comum trará como resultado, aquilo que tanto almeja-se na educação que é construir cidadãos capazes de transformar o mundo em um lugar melhor para viver, e é na educação infantil que se dá início a esse processo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinha Ramalho de; PLACCO, Vera Maia Nigro de Souza. **O Coordenador Pedagógico e o espaço de mudança**. São Paulo: Loyola, 2001.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **Um dia na vida de um coordenador pedagógico de uma escola pública**. IN: PLACCO, Vera Maria N. de Souza e ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (Org.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. São Paulo: Edições Loyola, 2010.p. 21-46.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (Org.). **O coordenador pedagógico e os desafios da educação**. São Paulo: Edições Loyola, 1ª ed. 2008, 2ª ed. 2010.p. 37-49.

ALVES, N. N. de L. **Coordenação pedagógica na educação infantil: trabalho e identidade de profissional na rede municipal de ensino de Goiânia**. 2007, 290f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2007.

ARCHANGELO, Ana. **O coordenador pedagógico e o entendimento da instituição**. IN: PLACCO, Vera Maria N. de Souza e ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (Org.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. São Paulo: Edições Loyola, 2010.p.135143.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996.

FUSARI, José Cerchi. **Formação contínua de educadores na escola e em outras situações**. In: BRUNO, Eliane BambiniGorgueira; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; CHRISTOV, Luiza Helena da Silva (Orgs.). **O Coordenador Pedagógico e a Formação Docente**. 9.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

GARRIDO, Elsa. **Espaço de formação continuada para o professor-coordenador**. IN: BRUNO, Eliane BambiniGorgueira; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; CHRISTOV, Luiza Helena da Silva (Org.). **O Coordenador**

pedagógico e a formação docente. São Paulo: Edições Loyola, 2009.p.9-16.

HERMIDA, J. F. (org.) **Educação Infantil: políticas e fundamentos.** 1 ed. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2007.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de **A. Fundamentos de metodologia científica.** 6. ed. 5. reimp. São Paulo: Atlas, 2002.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão Escolar: teoria e prática.** 4. ed. Goiânia: Editora alternativa, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora? : novas exigências educativas e profissão docente/** José Carlos Libâneo. -6.ed -São Paulo: Cortez, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Formação dos Profissionais da Educação: visão crítica e perspectivas de mudança.** In: PIMENTA, S. G. (org). **Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas.** São Paulo: Cortez, 2006.

MELCHIOR, Maria Celina. **Avaliação Institucional da Escola Pública.** Porto Alegre: Premier, 2004.

NONATO, Antonio Ferreira e SILVA, Eleuza de Melo. **Movimentos de educadores e o curso de Pedagogia: a identidade em questão.** IN: BRZEZINSKI, Iria (Org.). **Profissão professor: identidade e profissionalização docente.** Brasília: Plano Editora, 2002, p.53-74.

PLACCO, Vera Maria N. de Souza. **O coordenador pedagógico no confronto com o cotidiano da escola.** IN: PLACCO, Vera Maria N. de Souza e ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (Org.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola.** São Paulo: Edições Loyola, 2010,p. 47- 60.

PILETTI, N. **Estrutura e funcionamento do ensino fundamental.** São Paulo: Ática,1998.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência.** IN:_____. **Saberes pedagógicos e atividade docente** (Org.). 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SILVA, C. R. O. **Metodologia do trabalho científico.** Fortaleza: Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará, 2002.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político ao cotidiano da sala de aula.** São Paulo: Libertad, 2006.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula.** São Paulo: Libertad, 2007.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Sobre o Papel da Supervisão Educacional Coordenação Pedagógica.** In: VASCONCELOS (org.) **Coordenação do Trabalho Pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula.** 10 ed. São Paulo: Libertad, 2009.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1989.

A RELEVÂNCIA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA E O ENSINO REMOTO NA ESCOLA PÚBLICA NO CONTEXTO DA PANDEMIA COVID19

Silva, José Roberto de Moraes³

A gestão democrática é a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar, pais, professores, estudantes e funcionários nos processos decisórios da escola. (Oliveira, Moraes & Dourado, 2008)

RESUMO

Esse artigo apresenta considerações sobre a gestão escolar democrática e o ensino remoto na escola pública. O texto objetiva refletir a respeito do conceito e relevância da gestão escolar efetivamente democrática, destacando o papel do diretor enquanto líder da equipe escolar. Além disso, tece considerações acerca dos desafios e abordagens no ensino remoto no contexto da pandemia Covid19. Metodologicamente trata-se de uma pesquisa bibliográfica, embasada teoricamente em Felinto (2014) sobre a "Gestão escolar na perspectiva democrático-participativa" e a nota técnica do Todos Pela Educação sobre o "Ensino a distância na educação básica frente à pandemia da Covid-19" (BRASIL, 2020). A leitura de artigos sobre a relevância da gestão escolar democrática contribuem significativamente para análise reflexiva proposta, seguida pela leitura e considerações sobre o ensino remoto na rede pública do Ceará. Conclui-se que a prática da gestão democrática efetiva e participativa é relevante na escola pública, ao contar com a participação da comunidade escolar e torna-se uma ferramenta educacional imprescindível frente aos desafios no ensino remoto no contexto atual, ocasionados pela pademia Covid19.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão democrática. Ensino remoto. Escola Pública. Pandemia.

INTRODUÇÃO

O presente artigo pretende refletir sobre a relevância da gestão escolar democrática e o ensino remoto na escola pública em tempos de pandemia. Busca compreender o conceito, características e relevância da gestão escolar na perspectiva democrática participativa. Além de fazer breves considerações sobre os desafios proporcionados pelo ensino remoto em tempos de pandemia Covid19.

A gestão democrática deve ser efetivada nas instituições escolares, objetivando garantir a participação coletiva em discussões e decisões nos

³ Especialista em Metodologia do Ensino de Português e Inglês pela Universidade Cândido Mendes – UCAM; Especialista em Docência do Ensino Superior pela Faculdade Integrada de Araguatins – FAIARA; Graduado em Letras pela Universidade Regional do Cariri – URCA. E-mail: joserobertos@gmail.com

processos educacionais. Determinada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996), ao expor nos princípios que regem o ensino, em seu artigo 14, define que os sistemas de ensino devem estabelecer normas para desenvolver uma gestão democrática nas escolas públicas de educação básica para garantir a “participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola” e a “participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”.

Essa pesquisa objetiva compreender o conceito de gestão escolar democrática e o papel do gestor escolar nessa perspectiva; refletir sobre sua relevância na escola pública e identificar abordagens e desafios no ensino remoto no contexto atual de pandemia.

A presente pesquisa parte da premissa de que a gestão escolar democrática tem sido relevante no ensino remoto na escola pública em tempos de pandemia. E pretende responder os questionamentos: qual o conceito e qual sua relevância da gestão escolar democrática na escola pública? Qual o papel do diretor(gestor) na gestão democrática da instituição escolar? Quais os principais desafios enfrentados no ensino remoto na escola pública? O texto pretende responder aos questionamentos hipoteticamente propostos, destaca-se a relevância dessa pesquisa que permite compreender que a gestão escolar democrática e participativa representa

a possibilidade de todos os profissionais da educação contribuírem mais ativamente das decisões relativas aos processos que norteiam o trabalho da escola, servindo como uma forma de auxiliarem sobre os elementos que são relevantes para a implementação de um ensino de qualidade. (SAMISTRARO & JUNGES, 2014, p.11)

Além da contribuição ativa dos profissionais nas decisões educacionais, nesse tipo de gestão “deve se propiciar um clima de abertura e respeito para que todos possam refletir e contribuir para uma gestão democrática e dinâmica. Assim torna-se possível a valorização dos profissionais e favorece a relação escola/comunidade”, segundo Felinto (2014, p.8).

Quanto a metodologia, trata-se de uma pesquisa bibliográfica que consiste no exame da literatura científica para levantamento e análise do que já se produziu sobre determinado tema. Essa pesquisa caracteriza-se pela consulta às fontes de pesquisa escolhidas, envolvendo os diferentes tipos de publicações impressas ou digitais em forma de livros, dicionários, enciclopédias, periódicos, resenhas, monografias, dissertações, ensaios, teses, apostilas, artigos, boletins, entre outros.

Inicialmente o texto apresenta considerações relevantes a compreensão do conceito de gestão escolar democrática, sua relevância nas instituições educacionais e o papel do diretor enquanto gestor democrático; em seguida, a aborda-se alguns desafios enfrentados pelos discentes e docentes no ensino remoto emergencial, ocasionado pela pandemia do

Covid19. Para finalizar, realiza-se algumas considerações sobre a pesquisa realizada e a temática abordada.

CONSIDERAÇÕES SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA PÚBLICA

O que é gestão escolar democrática? Esse conceito pressupõe a participação efetiva e coletiva da comunidade escolar. Pois trata-se de um “processo de tomada de decisão se dá coletivamente participativamente” nessa concepção democrático-participativa, segundo Libâneo (2004, p. 101, *apud* FELINTO, 2014, p.7). Sua prática é embasada na legislação educacional proposta pela LDB (Lei número 9.394 de 20 de dezembro de 1996) através do texto, que estabelece os princípios de uma gestão democrática (doravante GD) e a participação da comunidade escolar no artigo 14:

Art. 14 – Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I. Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II. Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996 *apud* FELINTO, 2014).

O embasamento legislativo da GD proposto pela LDB é ressaltado por Boschetti, Mora & Abreu (2020):

A LDB instituiu e proporcionou a gestão democrática nos estabelecimentos de ensino para que possam ter a responsabilidade de elaborar e executar, coletivamente, sua proposta pedagógica, administrar os recursos humanos e financeiros, além de articular-se com a comunidade e famílias dos alunos, fazendo emergir processos de interação entre a sociedade e a escola. (BOSCHETTI, MORA & ABREU, 2016, p.107)

Em outras palavras, a LDB 9394/96 regulamenta a gestão democrática do ensino público em geral, contribuindo de forma transparente para que as leis sejam aplicadas na educação básica, oferecendo autonomia às unidades federativas para um planejamento adequado as pretensões de cada instituição de ensino. Portanto, compreender o conceito de gestão escolar é fundamental para entender a organização da escola tomando como princípio uma gestão democrático-participativa. Segundo Ferreira (2018):

Trata-se do processo político no qual a comunidade escolar discute, planeja e soluciona problemas. Deve ser um momento de transformação, amparada em atividades conjuntas, traduzidas pelo plano de ação do gestor e Projeto Político Pedagógico (PPP), com ênfase na promoção, formação e aprendizagem do aluno. (FERREIRA, 2018, p.5)

Já Luck (2009) explicita que a gestão democrática escolar é

exercida tanto como condição criadora das qualificações necessárias para o desenvolvimento de competências e habilidades específicas do aluno, como também para a criação de um ambiente participativo de vivência democrática, pela qual os alunos desenvolvem o espírito e experiência de cidadania, caracterizada pela consciência de direitos em associação a deveres. (LUCK, 2009, p.71) *apud* FERREIRA, 2018, p.6)

Nas palavras de Samistrano & Junges (2014) que acrescenta o vocábulo participativa, a Gestão Democrática e Participativa significa

tomar decisões, organizar, participar e dirigir as políticas educacionais que se desenvolvem na escola comprometidas com a formação da cidadania, é um compromisso de quem toma decisões, de quem tem consciência do coletivo. Ela passa a ser vista sob o ponto da organização coletiva da escola em função dos seus sujeitos. (SAMISTRARO & JUNGES, 2014, p.11)

De acordo com Oliveira (SD), a gestão democrática e participativa também é inclusiva e refere-se, portanto,

à responsabilização coletiva pelas ações da escola e pelas decisões em relação ao seu funcionamento, organização e estrutura. Tudo deve ser compartilhado: responsabilidades, compromissos, ações, enfim, tudo o que caracteriza o trabalho educativo, o qual, por princípio e essência, inevitavelmente deve se constituir como uma prática que exige o envolvimento coletivo. (OLIVEIRA, SD, p.1)

Observando os conceitos supracitados, percebe-se que na GD, as responsabilidades, compromissos e ações são compartilhados pela comunidade escolar: gestor, coordenadores, professores, discentes e seus responsáveis. Através da liderança democrática, há uma escuta das opiniões dos envolvidos para serem tomadas as decisões coletivamente. Segundo Felinto (2014), na GD "as decisões devem ser tomadas a partir de discussões elaboradas a fim de se chegar a um denominador comum, pois devem discutir e chegar a uma decisão que caiba a melhoria do atendimento aos alunos" (FELINTO, 2014, p.13). Já Ferreira (2018), ressalta que "o envolvimento de todos em âmbito educacional na solução de problemas, na tomada de decisões, visando os melhores resultados do processo de educação, é imprescindível como princípio para o sucesso da gestão escolar" (FERREIRA, 2018, p.12). Compactuando da mesma ideia, Boschetti, Mora & Abreu (2016) mencionam que

"a essa gestão propõe compromissos e envolvimento dos diretores, pedagogos, docentes, funcionários e pais dos alunos, coletivamente organizados na busca de soluções para superação dos problemas existentes no espaço escolar. A gestão participativa deve ser mediada por valores e eixos da gestão democrática - família, Estado, sociedade, comunidade - desmembrados em norteadores como a ética, a valorização profissional, a flexibilidade, o compromisso e a

responsabilidade, dentre outros não menos importantes. (BOSCHETTI, MORA & ABREU, 2016, p.109-110)

Samistraro & Junges (2014) sumariza que a GD na escola

“constitui num processo coletivo de decisões e ações, torna-se possível recuperar o papel do gestor escolar na liderança do processo educativo e na contribuição para o sucesso do ensino e da aprendizagem. Assim, percebe-se a necessidade de que a direção esteja envolvida com a equipe pedagógica nos encaminhamentos metodológicos que se fizerem necessários e explicitados no Projeto Político Pedagógico da escola, sendo este um instrumento que descreve e revela, para além de suas concepções e intenções, sendo uma forma de organizar todo o trabalho pedagógico. (SAMISTRARO & JUNGES, 2014, p.11)

Nessas considerações citadas, vocábulos como “participação, coletividade, envolvimento” são palavras chaves nesse tipo de gestão tão relevante para a formação cidadã dos discentes e efetivação das ações propostas pela comunidade escolar. Portanto, a escola pública deve partir de um princípio democrático que viabilize ao seu representante, no caso, o gestor, construir suas ações de forma democrática e coletiva.

A RELEVÂNCIA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA PÚBLICA

Qual a relevância da Gestão Democrática na escola pública? Ela proporciona melhor conhecimento dos objetivos e metas, da estrutura organizacional e de sua dinâmica, das relações da escola com a comunidade, favorecendo, assim, uma proximidade mútua entre educadores, alunos, pais e comunidade. Pois requer um envolvimento nas tomadas de decisões desde a dimensão administrativas, quanto a dimensão financeira e pedagógica, caracterizado em todas as ações do gestor escolar, como garantia da essência democrática, primando pelas decisões do grupo em todos os setores da instituição.

O envolvimento de todos em âmbito educacional na solução de problemas, na tomada de decisões, visando os melhores resultados do processo de educação, é imprescindível como princípio para o sucesso da gestão escolar, segundo Ferreira (2018, p.12). Nas palavras de Lisboa (SD, p.10), ele ressalta que a participação da comunidade no processo de conquista da autonomia da escola requer a participação dos pais, entidades e organizações as quais são paralelas à escola. Destaca-se a participação do processo de tomada de decisões nos Conselhos Escolares, Associação de Pais e Mestres, acompanhando e avaliando a qualidade dos serviços prestados, além de colaborar no processo de elaboração e aplicação do Projeto Político-Pedagógico.

Além disso, a gestão democrática e participativa proporciona um processo de construção de uma escola compromissada com a sociedade, criando uma visão de conjunto da escola e de sua responsabilidade social, construindo, assim, um ambiente participativo, em que os profissionais têm fundamental

importância no desenvolvimento escolar garantindo a plena autonomia da escola, como também um espaço propício para a efetivação de uma educação com qualidade. Logo, é de suma importância a participação entre os profissionais da instituição de ensino como responsabilidade social de uma unidade escolar, pois é com a participação de todos que a escola pode progredir rumo à conquista de resultados favoráveis no processo de ensino e aprendizagem dos educandos, salienta Lisboa (SD, p.6).

A GD é uma prática bastante significativa para o ambiente escolar, ao propiciar uma educação de qualidade para todos os alunos. Pois, essa gestão requer um envolvimento nas tomadas de decisões desde a dimensão administrativas, quanto a dimensão financeira e pedagógica, caracterizado em todas as ações do gestor escolar, como garantia da essência democrática, primando pelas decisões do grupo em todos os setores da instituição. Logo, necessita ser entendida como a participação significativa dos vários segmentos da comunidade escolar desde a organização, construção e avaliação dos projetos pedagógicos, atuando na administração dos recursos da escola e em todos os processos decisórios, visto ser,

“o processo em que se criam condições e se estabelecem as orientações necessárias para que os membros de uma coletividade tomem parte de forma regular e contínua de suas decisões mais importantes, assumindo os compromissos necessários para sua efetivação” (LUCK, 2009 p.71 *apud* FERREIRA, 2018, p.5).

Destacando a relevância da democracia na gestão escolar, Ferreira, Silva & Melek (2004 *apud* LISBOA, SD, p.8) salientam o caráter “formador de cidadania”, que possibilita a plena participação de todos na construção e gestão do projeto de trabalho escolar que formará seres humanos, possibilitando a auto-formação de todos os envolvidos pela e para a “leitura”, interpretação, debate e posicionamentos que podem fornecer subsídios para novas políticas, repensando, as estruturas de poder autoritário que ainda existem na sociedade, bem como no âmbito educacional e escolar.

O GESTOR ESCOLAR DEMOCRÁTICO

Quem é o gestor escolar? Felinto (2014, p.15), descreve como o profissional encarregado de investir em estratégias que garantam a apropriação coletiva do sentido que norteia o trabalho na escola que busca promover a comunidade escolar a redistribuição e compartilhamento das responsabilidades dentro do ambiente escolar. Luck (2009 *apud* FERREIRA, 2018 p.4), faz uma descrição sobre o gestor escolar mencionando trata-se do “profissional responsável pela organização e orientação administrativa e pedagógica da escola, da qual resulta a formação da cultura e ambiente escolar”. Acrescenta-se as características indispensáveis como mobilização e estimulação do desenvolvimento, construção do conhecimento e da aprendizagem em prol da cidadania. Portanto, deve promover a abertura da escola e de seus profissionais para os bens culturais da sociedade e para

37

sua comunidade. Além disso, cabe ao gestor buscar “constituir a cultura escolar proativa e empreendedora, assumindo com autonomia a resolução e o encaminhamento dos problemas cotidianos, utilizando-as como circunstâncias de desenvolvimento e aprendizagem profissional.” (LUCK, 2009 *apud* FERREIRA, 2018 p.4).

Qual o papel do gestor enquanto líder na gestão democrática? Segundo Luck (1981), a gestão escolar se configura em uma liderança democrática, porém de ressonância dialética junto a um grupo unificado, a partir dos conflitos existentes na realidade e que possam ser reconstruídos em perspectiva dialógica na busca do bem comum (LUCK, 1981 *apud* BOSCHETTI, MORA & ABREU, 2016 p.105).

Nas palavras de Felinto (2014, p.13), o diretor deve liderar os trabalhos sobre o qual desempenha sua função e através de discussões com toda a equipe e comunidade escolar, chegar ao bem comum, no qual o ensino e a aprendizagem sejam o foco. (FELINTO, 2014, p.13). Na dimensão pedagógica tem como orientação principal coordenar a elaboração coletiva da ação educacional e pedagógica da escola, propiciando uma gestão participativa e democrática. Tal objetivo é desenvolvido na liderança que deve ser exercida pelo/a gestor/a no processo de coordenação da elaboração coletiva do projeto político pedagógico – PPP. Além disso, registra-se que a observação, percepção e compreensão sobre o que acontece na administrativa e pedagogicamente são habilidades indispensáveis ao gestor, pois ele sofre muitas influências por causa de sua posição social, e precisa estar em contato e conhecer cada um deles na escola. Além de saber sobre suas funções para que possa administrar com firmeza e propriedade seu dia a dia.

Na gestão democrática, o gestor escolar recebe incubências para que possa exercer a liderança compartilhada da equipe, tomando as decisões administrativas em sintonia com a comunidade escolar. Colaboração, organização, inclusão diálogo e relação interpessoal são vocábulos que compõem as características necessárias ao “papel da gestão para o funcionamento de uma escola democrática e participativa é fundamental, pois concretizará o compartilhamento de responsabilidades e compromissos coletivos em torno de objetivos comuns”, afirma Oliveira (SD, p.4).

Quanto a flexibilidade, um dos principais requisitos do gestor, ressalta-se que enquanto líder democrático, ele deve “tecer relações e fazê-las prosperar, compreender o outro, detectar talentos, solucionar conflitos, mediar acordos de cooperação, fazer parcerias internas e externas, orientar e motivar a equipe” (VICTOR, SD, p.5). Já Luck acrescenta que o gestor deve “liderar e garantir a atuação democrática efetiva e participativa dos conselhos escolares e de classe, grêmios estudantis entre outros colegiados educacionais”. (LUCK, 2009 *apud* LISBOA, SD, p.11). Em outras palavras, liderar requer compromisso por parte de quem lidera, pois o trabalho em

equipe requer envolvimento, portanto um bom gestor deve envolver seu grupo de trabalho na busca de garantir seus objetivos e metas de trabalho. Além de flexibilidade, direcionar responsabilidades, promover a motivação e cooperação em prol do desenvolvimento coletivo através da participação, compreende-se que o gestor democrático esteja aberto para aprender mais em conjunto com os liderados, transmitindo confiança e reconhecendo as dificuldades a serem superadas na busca em desenvolver habilidades comunicativas, conceituais e persuasivas de ideias; mantendo o compromisso para otimizar a educação. (SENGE, 1998 *apud* VICTOR, SD, p.7).

Ressaltando a relevância da liderança democrática, Krauser (1999, p.33 *apud* VICTOR, SD, p.7) destaca o equilíbrio emocional como requisito indispensável ao gestor. Segundo esse teórico “um líder eficaz exibe um comportamento equilibrado, seguro, direto e controlado sob todas as circunstâncias. Uma conduta controlada garante poderosas vantagens competitivas”, enquanto Goleman (2002 p.10) entende que “o líder tem total condição de promover mudanças significativas em seu estilo pessoal – com reflexos sobre seus comandados e deflagrando modificações importantes em toda a organização”. Pois, o líder pode direcionar as emoções dos liderados para o entusiasmo, estimulando emoções positivas, tiram o melhor de cada um. (GOLEMAN, 2002 *apud* VICTOR, SD, p.7).

Ao abordar a temática avaliação, surge um requisito necessário ao gestor democrático enquanto líder da equipe, trata-se da orientação para promoção do aluno. Segundo Victor (SD p.8), “promover o aluno, significa ajudá-lo a crescer, a completar-se como ser humano, como pessoa, como cidadão”. Por isso, a avaliação do aluno implica, simultaneamente, clareza nas teorias que orientam as escolhas teóricas sobre o ensino, a aprendizagem e a avaliação.

Diante das abordagens destacadas, baseando-se numa gestão democrática e participativa, pode-se sumarizar o papel do gestor educacional nas palavras de Lisboa (SD, p. 6) como interessar-se pela “atuação dos educadores, funcionários e alunos, orientando e incentivando o trabalho em equipe”. Outros aspectos relevantes são o compartilhamento de experiências na busca de resultados promissores e coletivos, além de estimular as realizações de projetos escolares com a finalidade de tornar uma qualidade de ensino digna aos discentes. Pois, a gestão democrática ativamente nas intuições educacionais, contribui significativamente nos processos de ensino e aprendizagem e na formação cidadã os discentes. Essa gestão compartilhada e participativa requer um trabalho coletivo e cooperativo, exigindo que os sujeitos envolvidos tenham autonomia no processo educacional, exigindo um objetivo único através da liderança entre a equipe gestora.

ENSINO REMOTO NA ESCOLA PÚBLICA EM TEMPOS DE PANDEMIA: ABORDAGENS E DESAFIOS

A LDB dispunha da possibilidade de fornecer ensino remoto “como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais” (BRASIL, 1996). Diante do contexto da pandemia de Covid-19, a portaria 343, de 17 de março de 2020, estabeleceu a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus. A Medida Provisória 934 de abril de 2020 dispensou, em caráter excepcional, as escolas de educação básica da obrigatoriedade de observar o mínimo de 200 dias letivos de efetivo trabalho escolar, permanecendo a carga horária mínima de 800 horas (BRASIL, 2020). Em 28 de abril, o CNE publicou parecer que orienta estados, municípios e escolas sobre as práticas que devem ser adotadas durante a pandemia, além de propor normas nacionais gerais: as aulas e as atividades à distância são incluídas como horas letivas ou devem ser integralmente repostas quando as aulas presenciais forem retomadas.

Diante das possibilidades abertas por portarias e medidas provisórias do Governo Federal e pelo parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE), que flexibilizaram os 200 dias letivos e passam a contabilizar as aulas remotas dentro das 800 horas de carga horária obrigatória, as escolas adaptaram-se a nova modalidade de ensino nesse período de pandemia causado pelo Covid19. Os desafios surgiram e a gestão democrática tornou-se indispensável nesse momento para que possa integrar todos educadores, pois a “gestão democrática e participativa contribui para a organização dos espaços escolares fazendo necessário que a escola promova momentos para discussões” (FELINTO, 2014, p.5).

Nesse contexto, as unidades escolares tiveram de ser fechadas para evitar aglomerações e o contágio pelo vírus. Logo, professoras e professores do Brasil inteiro estão batalhando para se adaptarem a uma nova rotina: o ensino remoto emergencial (ERI, sigla em inglês). Esses docentes se ajustaram a uma realidade de ensino que não é presencial, mas que também não é o ensino a distância, pois poucas instituições, profissionais e estudantes estavam preparados para essa nova realidade, segundo Silva (2020).

Segundo informações de Domitila Andrade do jornal O Povo/Jornal/Cidades nas 728 escolas da rede estadual de ensino do Ceará, as atividades educacionais remotas seguem constantes desde o decreto estadual, de março, que suspendeu as aulas presenciais. Algumas escolas já contavam com uma plataforma online, a Aluno Online, que servia de acompanhamento de dados cadastrais e informes. Foi através dessa plataforma que permitiu interação entre gestões escolares e alunos. Em outras instituições, foi por meio de WhatsApp que essa conversa se deu. A partir de abril, o Google Classroom passou a ser utilizado como ferramenta educacional. Conforme a Seduc, o livro didático segue como principal ferramenta para as aulas remotas. A pasta educativa estabeleceu parceira com 12 plataformas de ensino que oferecem, gratuitamente, apoio na organização das atividades

de educadores e estudantes. (ANDRADE, DOMITILA. IN JORNAL O POVO/JORNAL/CIDADES, EDIÇÃO DE 09 DE JULHO DE 2020)

Além da plataforma Google Classroom utilizado para disponibilizar os materiais e recursos pedagógicos para os estudantes, na qual foram criados contas de email para que docentes e discentes tenham o acesso, algumas escolas adotaram também plataformas e aplicativos para encontros virtuais, tais como o Zoom e Google Meet que possibilitam a realização de webconferências. Esses aplicativos tornaram-se ferramentas indispensáveis nessa modalidade emergencial do ensino remoto, pois o professor pode elaborar um material com qualidade e compartilhar com a turma, sanando dúvidas e explicando os objetos de estudo abordado.

Outro fator fundamental são abordagens do ensino remoto, ressaltado na nota técnica sobre o ensino a distância na educação básica frente à pandemia da Covid-19 é o entendimento de que

existem diversas abordagens para o ensino a distância, e que nem todas são igualmente efetivas. Como apontam as evidências das Ciências da Aprendizagem, a tecnologia educacional não deve se resumir a plataformas de aulas online, com slides disponíveis, professores sendo filmados e exercícios a serem feitos. Diversificar as experiências de aprendizagem continua sendo essencial e, para isso, podem ser utilizados jogos, visitas a museus virtuais, simulações, uso de laboratórios remotos e uma série de outros recursos atualmente à disposição (BRASIL, 2020 p.11).

Quanto aos desafios a serem superados no ensino remoto, o principal refere-se a falta de acesso à rede mundial de computadores por uma parte dos discentes. Como registro mencionado na nota técnica, o Brasil tem hoje situação em que 67% dos domicílios possuem acesso à rede, sendo esse percentual muito diferente entre classes sociais: 99% para aqueles da classe A, 94% na B, 76% na C e 40% na DE (CETIC, 2019 *apud* BRASIL, 2020 p.9). Eis, que surge novamente a gestão democrática em busca de estratégias para atender esses alunos impossibilitados de assistirem às aulas virtuais através das plataformas. Pois a "gestão democrática das escolas, quando eficazmente ativa, contribui para a melhoria dos processos de aprendizagem e para a formação cidadã". (BOSCHETTI, MORA & ABREU, 2016, p. 109). Diante da situação, a gestão escolar disponibiliza material impresso para os alunos sem acesso à *internet*.

Por outro lado, o ensino remoto ao desafiar docentes, motiva-os a aprimorar a formação pedagógica tecnológica. Em poucos dias, os professores passaram a exercer funções inesperadas como *youtubers* ao gravarem suas aulas em vídeo e disponibilizá-las em canais no *youtube*, disponibilizando *links* de acesso aos alunos; e *designers*, ao produzir *cards* divulgando às aulas, buscando atrair a atenção dos estudantes.

Frente a essa nova realidade, portanto, faz-se necessário utilizar estratégias adaptadas ao ensino remoto que apresenta vantagens, porém muitos

41

Artigo: A Relevância da Gestão Democrática e o Ensino Remoto na Escola Pública no Contexto da Pandemia COVID19.

Silva, José Roberto de Morais. Págs. 32 – 44

desafios e limitações. É preciso reconhecer que enfrentamos uma situação sem precedentes na história de nosso país, o que exige do poder público educacional a tomada de decisões rápidas e precisas em relação a problemáticas complexas e inéditas (BRASIL, 2020 *apud* CARVALHO, 2020 p.3). É preciso focar na amenização dos danos a curto prazo, para que haja possibilidade de enfrentar os desafios educacionais que surgirem e perdurarem por prazo indefinido na volta das aulas presenciais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essencial nas instituições educacionais públicas, baseada nos princípios de descentralização, participação e transparência, a gestão escolar democrática e participativa contribui para a organização dos espaços escolares fazendo necessário que a escola promova momentos para discussões e tomadas de decisões coletivamente, pois as ações devem ser elaboradas e executadas de forma não hierarquizada, com a participação de todos envolvidos no cotidiano escolar onde qualquer decisão e ação tem que ser do conhecimento de todos. Além disso, a participação possibilita um melhor envolvimento entre a escola, comunidade propiciando uma maior aproximação entre gestor, professores, alunos e pais.

Quanto ao papel do diretor escolar na gestão democrática, percebe-se a sua relevância na liderança da equipe: colaborando, orientando, motivando e compartilhando experiência. Nesse contexto, destaca-se também o equilíbrio emocional como requisito nas relações interpessoais do gestor escolar. Pois, enquanto líder democrático deve transmitir confiança, solucionar conflitos, mediar acordos de cooperação, fazer parcerias internas e externas, orientar e motivar a equipe. Logo, características como organização, inclusão, diálogo, relação interpessoal e colaboração são indispensáveis ao gestor escolar da rede pública atualmente.

Além da relevância da gestão escolar democrática e o papel do gestor nesse tipo de gestão, essa pesquisa tece considerações também sobre os desafios e abordagens do ensino remoto no contexto da pandemia Covid19. Destaca-se como desafio principal a falta de acesso à *internet* pelos discentes e como abordagens de ensino, o uso de plataformas educacionais como Google Classroom para disponibilização de material didático e aplicativos para aulas ao vivo (webconferências) que amenizam os danos educacionais a curto prazo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOSCHETTI, Vania Regina; MOTA, Assislene Barros da; ABREU, Dayse Lúcida de Freitas. ***Gestão escolar democrática***: desafios e perspectivas. Regae: Ver.Gest.Aval.Educ. Santa Maria. v.5 n.10. Jul/dez, 2016. p.103-111.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB**. LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Nota técnica - Ensino a distância na educação básica frente à pandemia da Covid-19**. Versão para debate e em contínua construção. Abril 2020. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/433.pdf> Acesso e download em 24 de julho de 2020.

CARVALHO, Ive Marian de. **O ensino remoto do componente curricular língua portuguesa na educação básica frente à pandemia da covid-19**: perspectivas e possibilidades. Secretaria de Educação do Estado do Ceará – SEDUC, 2020.

FELINTO, Paola Ceccon. **Gestão escolar na perspectiva democrático-participativa**. Artigo (Especialização em Coordenação Pedagógica. Universidade Federal do Paraná. Orientadora: Profª. Dra. Jandicleide Evangelista Lopes). Curitiba, 2014.

FERREIRA, Lúcia Alves Tomaz dos Santos. **Gestão democrática e participativa**: uma ferramenta para otimizar a educação. 3º ELPED (Encontro de Licenciaturas e Pesquisas em Educação) e 4º ELICPIBID (Encontro de Licenciaturas e PIBID do Sudoeste Goiano). Maio de 2018. Disponível em: <<https://www.ifgoiano.edu.br/periodicos/index.php/ciclo/article/download/695/527> > Acesso e download em 21 de junho de 2019.

LISBOA, Magno da Nóbrega. **A relevância da gestão democrática e participativa no contexto educacional**. UEPB/SD. Disponível em: <<http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Modalidade2datahora1606201220258idinscrito1158b66f62d9c98232139741d879d5f2b2ab.pdf>> Acesso e download em 21 de junho de 2019.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de. **Gestão Democrática e Participativa**: em busca da ação coletiva. Faculdade de Filosofia e Ciências da Unesp – Marília/SD. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/155278/1/unespneadreei1d03texto01.pdf>> Acesso e download em 21 de junho de 2019.

OLIVEIRA, João Ferreira de; MORAES, Karine Nunes de; DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão escolar democrática**: definições, princípios e mecanismos de implantação. In “Políticas e Gestão na Educação”. 2008. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/419965-2-1-gestao-escolar->

democratica-definicoes-principios-e-mecanismos-de-implementacao.html> Acesso e download em 17 de julho de 2019.

SAMISTRARO, Lisângela Bueno; JUNGES, Kelen dos Santos. **A contribuição da gestão escolar democrática e participativa para o sucesso do ensino e aprendizagem no processo pedagógico**. In “Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE: produções didático-pedagógicas”. Volume II. 2014. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes/pde/2014/2014unesparuniaodavitoriagestaopdplisangelafonsecaBueno.pdf>> Acesso e download em 17 de julho de 2019.

SILVA, Joscimar Souza. **Ensino remoto emergencial em contexto de pandemia**. Doutorando em Ciência Política na UFMG. Terça-feira, 21 de abril 2020, às 08h59 atualizado em quarta-feira, 22 de abril 2020, às 11h28. Disponível em: <<https://ufmg.br/comunicacao/noticias/ensino-remoto-emergencial-em-contexto-de-pandemia>> Acesso e download em 16 de julho de 2020.

VICTOR, Antonildo Alves. **Gestão democrática e participativa na escola**. Disponível em: <<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/administracao/gestaodemocratica-e-participativa-na-escola/56866>> Acesso e download em 21 de junho de 2019.

ASPECTOS TEÓRICOS E PRÁTICOS NA FORMAÇÃO DE DOCENTES NO ENSINO SUPERIOR

Lima, George Almeida¹
Silva, Maria Lucileia Gonçalves da¹
Silva, Maria Lucineide Gonçalves da¹

RESUMO

O presente artigo trata dos aspectos teóricos e práticos como meio de aprendizagem significativa para os alunos, tendo em vista que a teoria deve estar associada à prática, para que esse conhecimento possa ser ampliado, pois conforme a sociedade muda seus hábitos e costumes, a educação, ancorada a sociedade, também evolui e os docentes devem propor atividades diferenciadas e diversificadas, para que a gama múltipla de possibilidades educacionais possa ser explorada e aprendida de maneira significativa. A metodologia utilizada foi a de revisão de literatura, onde foram estudados livros e artigos dos principais autores relacionados ao tema em questão. Dentro do que foi visto e entendido sobre o tema em questão, considera-se que, para que haja uma aprendizagem significativa é necessário que o professor associe a teoria e a prática como ferramentas essenciais para a evolução dos discentes, seja na área específica da sua formação, sejam nas metodologias aplicadas para que o processo de ensino e aprendizagem possa ser completo, fazendo com que a aprendizagem seja algo natural e não se torne algo monótono, por isso, a didática deve ser sempre um fruto da reflexão e avaliação das situações corriqueiras. Por este motivo, tratou-se como importante a abordagem acerca da associação da teoria e prática na formação de docentes.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem. Docência. Teoria. Prática.

INTRODUÇÃO

Há algum tempo atrás, a educação brasileira era pautada em aspectos rígidos e diretivos de ensino, onde a mecanização do aluno era essencial para que ele tivesse uma boa aprendizagem. Esta educação era proveniente dos Jesuítas que, segundo Shigunov Neto e Maciel (2008) eram padres que tinham como missão catequizar e evangelizar pessoas, pregando o nome de Jesus, o projeto Jesuítico no Brasil era abrangente, não apenas pautado em aspectos religiosos, mas buscava uma mudança na cultura indígena brasileira. Teixeira Soares (1961, p. 142) afirma que a Companhia de Jesus surgiu como “uma explosão de pensamento religioso transvertido ao campo das atividades práticas. Refazer o homem, infundir-lhe espírito novo, arquetipá-lo em finalidade sociais e religiosas, foi a ação da Ordem.” Segundo Shigunov Neto e Maciel (2008), esse modelo de educação objetivava a transformação do homem, para que agisse segundo os padrões sociais e culturais europeus. O método de planejamento de ensino utilizado pelos Jesuítas baseava-se em uma série de regras e prescrições e em determinações práticas a serem seguidas por todos os envolvidos no processo educacional. Azevedo (1976), já criticava modelo de ensino, pois não se ajustava às novas necessidades inerentes de cada época, onde esse plano de ensino demasiadamente literário e retórico, não abordava a língua

45

Artigo: Aspectos Teóricos e Práticos na Formação de Docentes no Ensino Superior.

Lima, George Almeida; Silva, Maria Lucileia Gonçalves da; Silva, Maria Lucineide Gonçalves da. Págs. 45– 54

moderna, cultivando nas elites determinada ignorância a respeito dessas línguas.

É notório que a implementação educacional brasileira tinha um caráter rígido e diretivo, mas em consonância com a evolução cognitiva e social humana, a educação, ancorada aos aspectos sociais, políticos e econômicos, também evoluiu, e dentro desta evolução, tem-se um novo perfil de aluno, de professor e de currículo, ou seja, novos aspectos educacionais, o que faz com que toda comunidade escolar deva buscar incessantemente novos recursos para a aplicação de novas metodologias de ensinoaprendizagem. Indubitavelmente, aquele sistema educacional tradicional jesuítico não pode mais perdurar na educação contemporânea. Dentro dos aspectos abordados, é necessário perceber o processo evolutivo da educação brasileira, para que se analise como a teoria e a prática podem interferir na aprendizagem, buscando a compreensão sobre quais modelos educacionais podem ser aplicados na educação contemporânea, objetivando a identificação dos aspectos que influenciaram a educação ao longo de seu desenvolvimento, analisar a influência da práxis no processo ensino aprendizagem e compreender quais modelos educacionais podem se tornar eficazes na contemporaneidade.

Esta pesquisa é de indubitável importância para a compreensão global da educação, desde sua instauração no Brasil às escolas atuais, onde através da identificação dos objetivos propostos, podemos encontrar subsídios para a identificação de processos metodológicos efetivos para que a ação ensinoaprendizagem aconteça de maneira significativa.

TEORIAS DA APRENDIZAGEM E DA EDUCAÇÃO.

No processo educacional, diversos aspectos influenciam a aprendizagem e as metodologias utilizadas para a busca deste conhecimento. Dentro das teorias da aprendizagem, destacou-se o campo da psicologia, que buscou analisar as maneiras de como o ser humano aprende. Uma destas concepções é a perspectiva Inatista, que entende que o ser humano é um ser estritamente biológico, ou seja, o homem, a partir de sua concepção no ventre materno, ganha características únicas, o que o diferencia dos demais seres humanos, sendo que os aspectos ambientais não são significantes para que o discente possa aprender. "A personalidade, a forma de pensar, seus hábitos, seus valores, as reações emocionais e o comportamento são inatos, isto é, nascem com o indivíduo e seu destino já vem pré-determinado". (QUEIROZ, S.D, p. 4)

Dentro desta abordagem, a sociedade não tem muita importância para o desenvolvimento educacional, pois a aprendizagem já está determinada biologicamente, então se um aluno apresenta dificuldades em determinada disciplina, o meio externo não terá influenciando aperfeiçoamento do mesmo, pois ele só tem a capacidade necessária para aprender de maneira significativa se amadurecer seus aspectos psicológicos. Discordando do aspecto inatista, Libâneo (1990) compreende que o meio social influencia

os indivíduos e através da assimilação dessas influências, o homem ressignifica suas ações, transformando o contexto social em que ele está inserido.

Outra teoria é a concepção ambientalista, que entende que os fatores biológicos não influenciam o desenvolvimento do ser humano, e sim fatores ambientais, onde o ser humano é moldado pelo ambiente em que vive, sendo este, o único meio capaz de modificar o homem. Explica-se o comportamento humano através da observação, comparação e experimentação, não por aspectos de raciocínio, desejos, sentimentos e demais fatores relacionados aos aspectos inerentes ao homem, "Isso significa afirmar o primado absoluto do objeto é considerar o sujeito como uma tabula rasa, uma cera mole, cujas impressões do mundo, fornecidas pelos órgãos dos sentidos, são associadas umas às outras, dando lugar ao conhecimento".(GIUSTA:2013, P. 22)

Este método é pautado na mudança do comportamento através de estímulos, que são chamados de reforços positivos e negativos, onde, quem avalia tem determinados objetivos, e quando eles são alcançados pelos avaliados, estes, recebem um reforço positivo, por exemplo: Se a criança guarda seus brinquedos, poderá ganhar elogios do professor, ou quem sabe, até um bombom. Infere-se que cada vez que o aluno fizer algo que o eleve positivamente, ele poderá receber do meio reações agradáveis. Caso o aluno aja de maneira rude ou despreocupada com as aulas e colegas, tentando chamar a atenção do professor, poderá receber um reforço negativo, para que seu comportamento possa ser mudado. "A ênfase da visão ambientalista está em proporcionar novas aprendizagens através da manipulação dos estímulos que vêm antes e depois do comportamento, fazendo-se necessário uma análise profunda da forma como os indivíduos atuam em seu ambiente". (Queiroz, S.D, p. 7)

Segundo Queiroz (S.D) dentro desta concepção, o professor é valorizado, pois ele será o mediador entre o comportamento e o objetivo, o docente é que irá controlar as atitudes dos alunos, ele estará ativo no processo de aprendizagem. Já na concepção Inatista, o professor é visto como apenas um transmissor de conteúdo, tendo em vista que toda aprendizagem é determinada biologicamente em cada indivíduo, tendo o professor pouca relevância no processo da aprendizagem.

A concepção interacionista discorda da teoria inatista, por achar que esta despreza o papel do ambiente, e também discorda da teoria ambientalista, por ignorarem os fatores biológicos. Os interacionistas entendem que é necessária a associação dos aspectos biológicos e ambientais para que a aprendizagem possa ser significativa, que o inato e o ambientalismo caminhem juntos, que a construção do conhecimento seja um processo que perdure por toda vida do ser humano e para isso, ele deve estabelecer relações entre o ambiente e a sua própria subjetividade, onde um influencia o outro. "O conhecimento não procede nem da experiência única dos

objetos nem de uma programação inata pré-formada no sujeito, mas de construções sucessivas com elaborações constantes de estruturas novas". (PIAGET, 1976, prefácio)

Nesta perspectiva o professor, através do ambiente, busca gerar desequilíbrios no aluno, fazendo-o refletir sobre o que foi proposto, após essa reflexão, ele consegue compreender o que foi proposto pelo professor e através disto, aprender de maneira significativa. A partir deste momento, aquele desequilíbrio gerado não fará mais efeito, pois o aluno já assimilou o conhecimento, sendo assim, o professor continuará a gerar desequilíbrios diversificados para estimular cada vez mais os alunos. É notório, que na visão dos interacionistas o meio interfere no sujeito, ele compreende essa interferência e passa a influenciar o meio, sendo este, um processo contínuo. De acordo com Queiroz (S.D, p. 10)

A concepção interacionista de desenvolvimento acredita na idéia de interação entre o organismo e o meio, na qual resulta a aquisição de conhecimentos, como um processo construído pelo indivíduo que dura a vida toda. As experiências anteriores servirão de base para novas construções de conhecimentos, que não serão adquiridos passivamente, mas sim graças às pressões do meio sobre o indivíduo e a relação que o mesmo estabelece com o ambiente numa determinada situação.

As teorias da aprendizagem se modificaram ao longo do tempo, atualizando-se de acordo com as perspectivas de cada época e hoje, é possível constatar que os discentes devem ser instigados a refletir sobre os objetos de estudo e a realizarem atividades de maneira orientada, onde o docente sempre busque fazer com que a aprendizagem seja gradativa e completa.

Outras perspectivas que perduram na educação, através de estudos e metodologias aplicadas ao longo do contexto educacional, são as teorias da educação, onde iniciamos nossa leitura mergulhando na teoria tradicional de ensino, onde o professor é o grande detentor do conhecimento, o aluno deve obedecê-lo prontamente para que possa aprender. "A pedagogia tradicional baseia-se na metodologia educacional proposta por Herbart (1776-1841), em que as aulas são expositivas, centradas no professor, sendo este o detentor do conhecimento científico". (REZENDE, 2013, P. 6). Nesta perspectiva o discente é tratado apenas como um depósito de informações, onde o professor explica os conteúdos e os alunos devem "guardar" tudo que foi explanado, não tendo autonomia para que pudesse confrontar os conteúdos de acordo com sua própria reflexão.

A falta de autonomia dos alunos fazia com que a manutenção do status quo ficasse permanente na sociedade, onde essa escola liberal pudesse tirar a sociedade da ignorância, e o único meio para isso era a educação e essa, passava pelos interesses burgueses, que eram a manutenção do status quo." Sua função é disseminar a instrução, os conhecimentos acumulados

pela humanidade ao longo da história; construir uma sociedade democrática e consolidar a democracia burguesa". (REZENDE, 2013, P. 6)

Segundo Saviani (2009) Dentro desses aspectos educacionais havia outro objetivo, que era a produção de alunos racionais, eficientes e produtivos, os que não tinham a educação, que eram considerados marginais, agora são incompetentes, ineficientes e improdutivos, adjetivos que fazem alusão ao trabalho fabril. A produção de pessoas competentes e produtivas era muito importante para que pudessem adentrar ao mercado de trabalho e dar sua contribuição para o crescimento do país. O ensino torna-se uma mera instrução, onde a escola passa a ser vista como uma instituição que tem por base o desenvolvimento de habilidades para o mercado de trabalho, o que acaba fragmentando o processo pedagógico educacional.

De acordo com Saviani (2009, p.12)

[...] A educação estará contribuindo para superar o problema da marginalidade na medida em que formar indivíduos eficientes, portanto capazes de darem sua parcela de contribuição para o aumento da produtividade da sociedade. Assim, estará ela cumprindo sua função de equalização social.

Para romper os paradigmas de centralização do conhecimento, de instrução e de manutenção do status quo, surgem tendências consideradas progressistas, que seu objetivo principal é a transformação social, resgatando a crítica e o processo de ação-reflexão sobre a práxis social, formando cidadãos críticos, que busquem a transformação da sociedade e a busca pela quebra do status quo.

De acordo com: Libâneo (1990, apud SAVIANI, 2008)

O papel primordial da escola é difundir conteúdos vivos, concretos, indissociáveis das realidades sociais, sendo esse o "melhor serviço que se presta aos interesses populares" (idem, p. 39). [...] E os conteúdos do ensino não são outros senão os conteúdos culturais universais que vieram a se constituir em patrimônio comum da humanidade, sendo permanentemente reavaliados à luz das realidades sociais nas quais vivem os alunos (SAVIANI, 2011, p.419)

Dentro desta perspectiva, a relação professor-aluno deve ser de agentes ativos no processo de construção do conhecimento em que o professor estimule o aluno a pensar, a refletir sobre suas ações e transformá-las, tendo como base os conteúdos, que devem estar ligados com a construção social dos discentes, onde as atividades devem favorecer o diálogo dos alunos entre si, sem perder os aspectos culturais acumulados historicamente.

O professor é um mediador do conhecimento, vai intermediar as relações entre conteúdo e as construções culturais dos alunos. O professor perde o título de detentor do conhecimento agora, o aluno passa a confrontar os dados apresentados pelo professor de acordo com sua cultura e

entendimento sobre o que está sendo abordado, o que favorece a formação de alunos ativos, preparados para o exercício crítico e coerente da cidadania. “[...]Deve-se levar em conta os interesses dos alunos, os variados ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico. [...] A aprendizagem, nesta teoria é resultante da interação entre aluno, conhecimento e elementos culturais”. (Rezende (2013, p.11)

Através da evolução da sociedade, vemos a evolução e diversificação das metodologias de ensino, sempre buscando o aprimoramento do conhecimento e da reflexão do discente, tornando-o um ser ativo, agente do seu conhecimento.

ASPECTOS TEÓRICOS E PRÁTICOS NA FORMAÇÃO DOCENTE

Ao refletir-se sobre a teoria e prática é necessário compreender a sua importância durante o processo de formação do educador. E também buscar formas de efetivar a teoria aprendida na universidade em prática na sala de aula. Para isso o professor deve buscar as diversas teorias pedagógicas, expor aos alunos e fazer com que reflitam sobre a didática, fazendo com que haja uma aprendizagem significativa através do diálogo, criatividade e criticidade, favorecendo a formação de cidadãos ativos. “A práxis é essencial durante a formação de qualquer profissional, e é por meio dela que visa-se formar professores reflexivos, críticos e autônomos e que contribua para a transformação da realidade”. Cavalcante (S.D, p. 4)

A formação, baseada na práxis pedagógica é cada vez mais visada pelos professores, tendo em vista que é o momento em que o discente irá colocar em prática tudo aquilo que aprendeu na universidade, acertando, errando e adquirindo experiência com a própria prática, para assim, adequar suas metodologias e fazer com que a sua prática pedagógica seja efetiva.

Um dos momentos mais importantes na formação docente é o estágio supervisionado. Esse é o primeiro momento em que o futuro docente irá propor suas metodologias, aplicar seus conhecimentos e avaliar quais as melhores metodologias possíveis ele pode aplicar para que tenha êxito no seu estágio. É no momento do estágio que o docente ressignificará a sua prática, transformando os conhecimentos adquiridos e aliando-se a prática, na tentativa de buscar transformar a sociedade e formar cidadãos críticos e reflexivos, que sejam ativos na sociedade.

Pimenta 1994, (apud Lima, 2012, p. 29),

“O estágio supervisionado pode ser conceituado como atividade teórica instrumentalizadora da práxis, entendida como atitude teórica - prática humana, de transformação da natureza e da sociedade. Não basta conhecer e interpretar o mundo (teórico) é preciso transformá-lo (prática) ”.

Segundo Lima (2012) a educação é válida quando rompe a mera transmissão de conhecimentos, transcende o ensino e se baseia no aprender, onde essa aprendizagem é um processo mútuo e contínuo, que se intensifica através de uma relação onde a amizade e o diálogo entre

professor e aluno estejam sempre presentes. “Não nos tornamos professores da noite para o dia. Ao contrário, fomos constituindo essa identificação com a profissão docente no decorrer da vida, tanto pelos exemplos positivos, como pela negação de modelos. É nessa longa estrada que vamos constituindo maneiras de ser e estar no magistério”. (LIMA, 2012, p. 39)

Segundo Lima (2012) a formação do docente começa antes da universidade. Começa na educação básica, onde o aluno é protagonista, é ativo, sempre é instigado a buscar mais. Ele irá refletir sobre sua época na educação básica e irá analisar suas experiências anteriores, espelhando-se nas melhores vivências da sua estadia na educação básica, para assim, de acordo com sua própria cultura, formular um confronto sobre toda sua deiscência na educação básica. Névoa afirma que:

A formação pode estimular o desenvolvimento profissional dos professores, no quadro de autonomia contextualizada da profissão docente. Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação de políticas educativas. (1995, p. 27)

É necessário que o professor se reconheça como um protagonista, que tenha autonomia e responsabilidade, para que assim, consiga formar com êxito cidadãos ativos e reflexivos, buscando sempre a transformação da sociedade, para que ela possa ser mais justa e respeitosa. O professor deve sempre ressignificar sua prática de acordo com as peculiaridades de cada aluno, respeitando o nível de aprendizagem de cada um e fazendo com que eles possam ter uma aprendizagem significativa, e além de o professor fazer com que esse aluno busque a reflexão do que está em sua volta, é importante que ele possa ser instigado a fazer uma autorreflexão, para que ele possa analisar e refletir sobre si mesmo, sobre sua vida e suas práticas sociais. Desta forma, destaca Nóvoa (2009, p. 39) “É importante estimular junto dos futuros professores e nos primeiros anos de exercício profissional, práticas de autoformação, momentos que permitam a construção de narrativas sobre as suas próprias histórias de vida pessoal e profissional” A tarefa do professor é muito complexa, por isso que às vezes ele pode não conseguir encontrar uma metodologia adequada para determinada turma, pois devido às diversas peculiaridades existentes em cada aluno e os novos conceitos de educação que colocam o aluno como centro da aprendizagem, tornam essa atividade muito complexa, por isso dentro da formação do docente, a prática é indissociável da teoria.

METODOLOGIA

Para o presente trabalho, foi baseado em um estudo bibliográfico, onde foram analisados livros e artigos dos principais autores que tratam do tema. A pesquisa consistiu inicialmente, da análise de cinquenta obras, onde

através da compreensão do resumo, foram selecionadas dezoito obras que se encaixariam para a fomentação do trabalho. O trabalho foi balizado no método comparativo, no qual se ocupa da elucidação dos fenômenos e permite avaliar o dado concreto, deduzindo desse “os elementos constantes, abstratos e gerais” (LAKATOS; MARCONI, 2007, p. 107).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do que foi exposto, é possível concluir que a educação passou por diversos métodos, que foram se resignificando ao longo do tempo e o professor deve acompanhar essa evolução, sempre utilizando o maior número de recursos possíveis para a aplicação de aulas efetivas e se adequando às características de cada geração. A proposta pedagógica deve ser ampla, buscando sempre gerar a autonomia e a reflexão do aluno, onde ele deve produzir para que seja ativo no processo educacional.

A formação inicial de um docente está pautada na reflexão sobre os aspectos metodológicos que podem ser utilizados como meio para a aprendizagem. E para que esses aspectos possam ser trabalhados, é necessário que o docente produza, imagine as situações que podem ocorrer na sua prática e assim, buscar solucioná-las, para isso, a práxis pedagógica é essencial, onde através da própria prática o docente irá efetivar toda a teoria que lhe foi apresentada ao longo de sua formação acadêmica.

Por fim, pode-se verificar que a teoria e a prática são indissociáveis, que para a aprendizagem ser significativa, a práxis pedagógica deve se fazer presente no processo ensino-aprendizagem, em que a educação seja resignificada através do diálogo e da reflexão, para que assim, possa-se ter uma sociedade mais consciente, emancipada e cidadã.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira**. 5. ed. São Paulo: Melhoramentos/INL, 1976. Parte 3: A transmissão da cultura.

BOLZAN, Dóris. **Formação de professores: compartilhando e reconstruindo conhecimentos**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

CAVALCANTE, Maria Marina Dias. **A relação entre teoria e prática na formação inicial docente: percepções dos licenciandos de pedagogia**

GIMENES, Camila Itikawa. **Um estudo sobre a epistemologia da formação de professores de ciências**: indícios da constituição de identidades. Curitiba: 2011. Dissertação (Mestrado) em educação – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

GIUSTA, Agneta da Silva. **Concepções de aprendizagem e prática pedagógica**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 29, n. 01 p. 17-36, mar. 2013

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. Ed. 5. Reimp. São Paulo: Atlas, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1990.

LIMA, Maria Socorro Lucena; GOMES, Marineide de oliveira. Redimensionando o papel dos profissionais da educação: algumas considerações. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. (Orgs.) -2 Ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e aprendizagem da profissão docente**. Brasília: Líder Livro, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1990

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e profissão docente**. In:

NÓVOA, Antônio (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: publicações Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, Antônio. **Professores: imagem do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

PIAGET, J. A. **Equilibração das estruturas cognitivas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976. Prefácio.

QUEIROZ, Elaine Moral, **Teorias da Aprendizagem**. Uninove. Disponível em:
<https://philpapers.org/archive/LOPADQ.pdf>

REZENDE, Rosana Meire Cazadei. **O estudo das Teorias Pedagógicas e da Função Social da Escola, como forma de emancipação do indivíduo**. Governo do estado do Paraná, Secretaria da Educação, 2013

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. 41. ed. Campinas SP: Autores Associados, 2009.

SHIGUNOV NETO, A.; MACIEL, L. S. B.. **O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões.** Educar, Curitiba, n. 31, p. 169-189, 2008. Editora UFPR

TEIXEIRA SOARES, Álvaro. **O Marquês de Pombal.** Brasília: Editora da UnB, 1961.

CAMINHOS E PERSPECTIVAS DA ARTETERAPIA: REFLETINDO SOBRE O PODER COMUNICATIVO E TERAPÊUTICO DA ARTE

Melo, Eduardo Augusto Martins de⁴

RESUMO

A presente pesquisa tem como eixo norteador a reflexão acerca da arteterapia no âmbito artístico, pedagógico e clínico. A relevância do estudo está ancorada nos pressupostos e apontamentos no tocante a ampliação dos debates fomentados no cenário da arteterapia, permitindo que profissionais das áreas de arte, educação e saúde possam refletir e contribuir em seus respectivos espaços de trabalho. Na composição teórica desta pesquisa, estão às contribuições dos escritos, artigos, publicações em revistas e matérias provenientes das contribuições de autores como: Antunes (2003), (Carvalho 1995), Féral (2015), Freire (1996), Mata (2006), dentre outros. Mediante as abordagens, levantamentos e experiências investigadas, considerara-se que a arteterapia não é apenas tida como uma ferramenta, como um método de intervenção clínica operacional, mas sim como uma potente e eficaz área de conhecimento, servindo como uma aliada nas bases formativas e no desenvolvimento social.

PALAVRAS-CHAVE: Arteterapia. Educação. Jogo. Teatro. Saúde

INTRODUÇÃO

Em suas premissas, a presente pesquisa tem como norte a necessidade de estabelecer reflexões mediante o caráter produtivo e revolucionário da arteterapia no âmbito artístico, pedagógico e clínico, permitindo que os diálogos e contribuições acadêmicas apreciadas e confrontadas através da leitura de artigos e produções nos respectivos eixos, sejam dinamizadas elucidando a importância da arteterapia como área essencial no processo educativo, no que tange os elementos da arte, especificamente o “Jogo Teatral”, e a eficiência da arte em procedimentos clínicos terapêuticos.

A composição estrutural da pesquisa apresentada em três diretrizes específicas, aponta proposições acerca da composição conceitual da arteterapia, compreendendo as contribuições dos autores citados, no que concerne o sentido da arteterapia como área profissional estabelecida através dos enfoques comunicativos, linguísticos, educativos, psicológicos, terapêuticos e institucionais. Na sequência, apresenta recortes importantes do surgimento da arteterapia no Brasil, permitindo o reconhecimento das bases e principais pesquisadores que contribuíram para a estruturação desta nova área no campo da saúde e da ciência, corroborando os pressupostos técnicos, clínicos e educacionais no âmbito da consciência humana e seus processos inerentes às relações interpessoais e subjetividades do indivíduo. No terceiro momento, a pesquisa elucida e eficácia do jogo teatral como aliado no âmbito

⁴ Mestrando em Artes Cênicas-PPGARC/UFRN; Especialista em Educação infantil, anos iniciais e psicopedagogia/FAIARA; Licenciado em Teatro/UFRN; Licenciado em Pedagogia/FACEN; Graduando em Letras-Português/IFESP; e-mail:ducamartins@ufrn.edu.br

psicológico nas premissas dos processos criativos, apresentando informações básicas no tocante ao fazer, ler e apreciar arte através do contato físico, afetivo, dialógicos e reflexivos do jogo e suas dinâmicas de acolhimento e percepção artístico-pedagógica.

BASES CONCEITUAIS E ESTRUTURAIS DA ARTETERAPIA

A Arteterapia é compreendida como um importante método que atua de forma diversificada nas mais vastas categorias, modalidades de expressões artísticas, atuantes no âmbito terapêutico. Para (Carvalho 1995) “a arteterapia é uma área de atuação profissional que utiliza recursos artísticos com finalidade terapêutica”. De acordo com a Associação Brasileira de Arteterapia esta área é compreendida como "um modo de trabalhar otimizando a linguagem artística como base de comunicação cliente profissional, sua essência estética elaboração artística em prol da saúde".

Nesta perspectiva, a arteterapia faz uso da atividade artístico-pedagógica como instrumento veiculador, possibilitador e habilitador da intervenção profissional para a efetiva promoção da saúde e qualidade de vida no sentido de estimular e fazer uso das mais abrangentes linguagens e categorias da arte, sendo possível de forma híbrida, condensar os elementos da arte no tocante aos cuidados tão importantes que possibilitem a qualidade da saúde psicológica e mental do indivíduo.

No que tange os estudos acerca da arteterapia, é importante compreender os diversos elementos existentes a sua aplicabilidade, permitindo analisar criteriosamente as inter-relações que ocorrem acerca do público e profissionais nas premissas dos métodos abordados na ação desta área (Carvalho, 1995).

É importante discutir e elucidar a aplicabilidade da arteterapia em campos específicos como na saúde. Através de Lima (2009) podemos inferir que a fertilidade do solo sociopolítico e cultural deu origem à emergência de um espaço que inter-relaciona os campos da arte e da saúde, permitindo que as duas áreas dialoguem entre si e promovam sustentação nos procedimentos terapêuticos, visando à conexão e olhar clínico para as potencialidades dos aspectos no campo da observação, análise, diagnóstico, prevenção habilitação, reabilitação dentre outros.

No campo pedagógico educacional, a arteterapia é aplicada em contextos mediatórios, grupais, acerca do acolhimento e dinâmicas em momentos interativos. Vale salientar que no âmbito escolar, nos núcleos administrativos, pedagógicos e operacionais, é possível ampliar os métodos apontados no campo da arteterapia nos moldes organizacionais onde a cada dia. Segundo Coqueiro ET AL (apud, BORDIN, 2014, p.1) a arteterapia “é um dispositivo terapêutico que absorve saberes das diversas áreas do conhecimento, constituindo-se como uma prática transdisciplinar, visando a resgatar o homem em sua integralidade através de processos de autoconhecimento e transformação”. Desta forma, é possível compreendermos que a investigação e aplicabilidade da saúde mental, das análises e observações, necessitam de atenção dos profissionais que estimulem e possam assistencializar o público educacional de maneira técnica, orientada, onde ambos sejam conhecedores das realidades e subjetividades existentes nos espaços envolvendo todos os integrantes que contemplam a determinada esfera social.

No campo artístico, a arteterapia fundamenta-se a partir de elementos aplicados nas categorias: teatro, dança, música, artes visuais, arte literária e artes plásticas, ambas

apresentando eixos específicos que por sua vez auxiliam e fortalecem o trabalho terapêutico.

No que tange as nuances da aplicabilidade, podemos citar a arte literária, por exemplo, na construção, apreciação e análise de textos dramáticos e biografias; através de técnicas específicas de criação livre, rabiscos e expressividade; na sonoridade, conhecendo, diferenciando e produzindo elementos sensoriais através da música e dos efeitos básicos do som, dos ruídos, melodias e seus efeitos físicos, abstratos e concretos presentes nas atividades processuais envolvendo arte; na dança com o conhecimento ritmo expressão, corporal, variações de técnicas de movimentos e relaxamento físico e psicológico; dramática e corporalmente, nas experiências com jogos e dinâmicas teatrais, além dos conhecimentos e abordagens da tríplice: ator, personagem e público. Segundo Valladares (2008) “a arte é inerente ao ser humano e é um meio de expressão, comunicação e de linguagem”, por sua vez, condicionada ao teatro, no âmbito das investigações criativas, a arteterapia desenvolve também, o papel de articuladora na expressividade interna através da ação.

É possível observar nos elementos de veiculação da arte a criação de narrativas através de estéticas como o Teatro do Oprimido idealizado pelo mestre Augusto Boal (2002), estabelecendo relações entre a mente e o corpo nas fragilidades sociais. Na abordagem triangular, proposta pela pesquisadora Ana Mae Barbosa (2009), compreendemos a presença dos elementos formativos da arte mediante o processo de ensino e aprendizagem, permitindo o fazer, ler e contextualizar a arte simultaneamente, aos efeitos das subjetividades dos indivíduos inseridos nos processos criativos, dentre outras abordagens que permitem a investigação acerca do despertar, ativar, problematizar e compreender as nuances envolvendo psicológico através da arte. Neste contexto, podemos inferir que:

A arteterapia auxilia neste processo, oferecendo inúmeros materiais para que o indivíduo sinta-se livre na escolha daquele que mais lhe for apropriado. Isso atende a sua singularidade, funciona como ferramenta para despertar e ativar a criatividade e, também, para desbloquear e transmitir à consciência instruções e informações oriundas do inconsciente. Essas informações normalmente são ignoradas, contidas e disfarçadas, encobertas e principalmente ocultas. Na psique humana, e, as informações colaboram para o desenvolvimento de toda a dinâmica intrapsíquica, ao serem transportadas à consciência por meio do processo arteterapêutico (VALLADARES, 2001).

Nitidamente, podemos compreender que a arte é uma aliada extremamente importante no campo da saúde, no que tange aos processos e procedimentos acerca das ações clínicas intermediadas pela arteterapia. A somaterapia, por exemplo, ganhou destaque nos anos de 1973, impulsionada pelo criador da técnica, Roberto Freire, passando a ser denominada como uma técnica terapêutica. Porém, é importante salientar que ao longo da história, já existia indícios da sua prática ter iniciado desde 1966, e com força em 1970, apresentando fomentos desta embrionária estética. (MATA, 2006b, p.276).

Roberto Freire estrutura a estética no âmbito do fortalecimento da presença cênica através de jogos teatrais, dinâmicas, e exercícios de fixação e aproveitamento técnico, tendo como critérios básicos, ativar e expandir as potencialidades dos atores, visto que existiam entraves na prática teatral, nas dependências da interpretação e presença cênica. O idealizador desse método destaca que a técnica teatral no âmbito

terapêutico emergiu durante a produção de um dos seus espetáculos, mas precisamente no *Paradise Now* (Paraíso Agora), escrito e produzido acerca da ótica e vertentes de Wilhelm Reich.

CONTEXTO HISTÓRICO DA ARTETERAPIA

Ao longo da história da humanidade, a busca por respostas envolvendo os indivíduos no processo de existência evolução e sobrevivência, estimulam pesquisadores e estudiosos de todo mundo a refletirem sobre os possíveis caminhos que oportunizaram e fundamentaram a relação mente-corpo-alma dos humanos, na constante relação entre a natureza biológica, social, cultural e psicológica ao longo das gerações remotas em toda a história mundial da vida humana.

Na tentativa de reforçar a associabilidade das relações da humanidade, Sigmund Freud (1856-1935) considerado o pai da psicanálise e o saudoso Gustavo Jung (1875-1961) psiquiatra, pesquisador e criador psicoterapeuta, proponente do método de conceitos de personalidade, ambos visavam expandir elementos acerca das necessidades do fomento, estudo e da visibilidade dos fenômenos plurais perceptíveis nas subjetividades humanas. Ambos contribuíram dentre as décadas de 20 e 30 para as bases normativas e formativas da arteterapia como área específica e determinante no campo terapêutico.

A investigação freudiana no campo artístico é perceptível no momento em que o mesmo verifica nas obras de arte como, por exemplo, nas pinturas de Michelangelo, manifestos implícitos que ligam a obra aos manifestos inconscientes do artista. Nesta perspectiva, Freud absorve e interpreta que a obra de arte física, concreta representa-se através dos recortes estéticos, semióticos e na comunicação simbólica, inferindo que este fenômeno de aproximação oportuniza no apreciador a conexão e despertar dos elementos internos através do externo visual, resultado na ação e efeitos catárticos que neste caso configura-se como o "processo terapêutico resultante das emoções reprimidas no campo da arteterapia".

Freud em seus estudos defende a tese de que o externo reflete nas ações e sensações internas, portanto no que tange as imagens estéticas, o inconsciente é desenhado e busca representação no involuntário mergulho nas interfaces das imagens, permitindo o acesso ao inconsciente e o afloramento do senso crítico, reflexivo e rompimento da censura que ocorreria facilmente no caso da literatura escrita ou oralizada, evidenciando assim a grande importância dos estudos voltados para a linguagem não verbal, das ilustrações englobando elementos textuais e dos gêneros artísticos. Jung (1875-1961) considerado um dos principais discípulos de Freud, seguiu o seu próprio caminho acerca dos estudos voltados para a psicanálise no campo específico da psicologia analítica, galgando o pioneirismo do uso da linguagem artística e suas estéticas voltadas para ótica da psicoterapia.

Jung em suas premissas, compreende os efeitos da criatividade artística como elemento inerente e estruturante nas funções psíquicas, compreendendo o processo de inferência contextual e as formas diversas na transformação de elementos estéticos e comunicativos através da imagem em linguagem não verbal, ou seja, informações implícitas inconscientes em imagens simbólicas. Nesta observação, é possível inferir, portanto, que seu olhar, apesar de mergulhado nos fomentos de Freud, permite analisar as diferenças, pois seu mestre inspirador estabelece e observa no sentido de que as análises e percepções eram compreendidas por

elementos inerentes e expressivos da ação vibrante no interior do indivíduo, a capacidade de cura estava intrinsecamente ligada à liberdade externa na criação e inconsciente através de símbolos e desenhos semióticos.

Jung acreditava que a utilização metodológica do desenho livre por parte do paciente facilitava e permitia uma melhor conexão interativa, pois os desenhos verbalizavam o acesso a informações dos pacientes "na possibilidade de o homem organizar interior utilizando-se da arte", Andrade, 200p, p.52. Desta forma os desenhos livres contribuíam para organizar informações factuais em relação aos conflitos internos dos pacientes.

O uso da arte, portanto, acerca das contribuições das teorias citadas, reverbera no campo da instrumentação progressiva o poder didático, difusor e potencializador da arte no que tange a fertilidade da arteterapia no solo da psicologia e análises voltadas para seus desdobramentos, pois a arte e seu poder de cura individual e coletivo apresenta e elucida a essência da comunicação, extraindo as informações implícitas localizadas no inconsciente e interior dos indivíduos.

A Arteterapia se fortalece no campo acadêmico e institucional por volta de 1941, sendo amplamente investigada como teoria psicanalítica pela Educadora norte-americana Margareh Naumburg (1890-1983) considerada a pioneira e revolucionária contribuinte no âmbito da arteterapia, desenvolvendo reflexões e teses no campo das ações terapêuticas amplamente dialogadas em seu rico trabalho intitulado "Arteterapia e Orientação Dinâmica". O referido trabalho em suas abordagens oportuniza e amplia a investigação e criação de técnicas terapêuticas através das estéticas e elementos constituintes da arte, apresentam-se como parceiros determinantes no que tange as estratégias que facilitam à compreensão representação e projeções inconscientes dos conflitos internos eminentes as subjetividades dos pacientes, coletando assim, dados que reverberam informações importantes, submetidas à interpretação clínica, analítica e factual nos pressupostos contidos no modelo de base terapêutica freudiano. A mediação da arte no processo de comunicação não verbal explícita informações internas que possivelmente jamais seriam verbalizadas pelo paciente pelo aluno, criança ou determinado indivíduo que por ventura estivesse sendo analisado em processos criativos ou terapêuticos.

A ARTETERAPIA NO SOLO BRASILEIRO

No Brasil, a arteterapia fundamenta-se através das contribuições dos pesquisadores Osório César (1895-1979) e Nise da Silveira (1905-1999), acerca das teorias de Freud e Jung em meados do século XIX. Os psicanalistas, precursores do uso das funções da arte junto a processos clínicos em pacientes que sofriam de transtornos mentais, organizaram elementos que fundamentaram a importância da arte em processos terapêuticos clínicos.

Osório e Nise revolucionam o trabalho frente aos pacientes que eram submetidos a métodos terapêuticos extremamente agressivos, procedimentos tradicionais como eletrochoques, profundos isolamentos, altas dosagens de drogas, contrapondo os métodos vigentes acerca da contribuição de novos caminhos pela ótica da expressão da loucura e conflitos. Através da arte, novas abordagens, novas técnicas, novos olhares oportunizaram a cura e o equilíbrio através das vertentes e elementos expressivos no tocante aos caminhos clínicos, e terapêuticos uns corados nas bases solidificadas pela arte.

Tais contribuições permitiram o encontro de um caminho alternativo, resultando na garantia de um novo olhar para as facetas internas da mente humana, com imputáveis elementos terapêuticos revolucionários na reabilitação dos pacientes no Brasil, como afirma Silveira (2001, p.19) "a recuperação do indivíduo para a comunidade em nível até mesmo superior aqueles em que se encontrava antes da experiência psicanalítica". Silveira atribui este conceito, no sentido de reafirmar os inegáveis ganhos dos efeitos terapêuticos no processo de reabilitação e cura dos pacientes, onde nitidamente, resultou na promoção e recuperação dos indivíduos já desacreditados dá possibilidade e reabilitação social.

Osório César cria a Escola Livre de Artes Plásticas em São Paulo por volta de 1925, dando vida a primeira exposição de arte do hospital de Juqueri no Museu de Arte do Estado de São Paulo, em 1948. "Neste sentido, Osório claramente demonstrou preocupação e empatia para a necessidade de ampliação de métodos terapêuticos envolvendo a arte, passando a ser referência no campo formativo da psicologia da arte no Brasil ao desenvolver em 1929 a obra" a expressão artística nos alienados. Carvalho e Andrade 2995, p.34 enaltecem as contribuições de Osório César para o campo teórico da arteterapia no Brasil.

O JOGO COMO ALIADO PSICOLÓGICO NAS PREMISSAS DOS PROCESSOS CRIATIVOS.

O jogo nos contextos envolvendo o teatro as artes cênicas proporcionam aos jogadores o autoconhecimento e valorização do ato de pensar em meio aos processos criativos na investigação individual e do corpo em constante atuação coletiva. É importante que jogadores, diretores e professores em contextos educacionais busquem reconhecer a importância da teatralidade nos processos formativos do caráter subjetivo do indivíduo. O jogador que se propuser a conhecer as interfaces e subjetividades no âmbito das reflexões oportunizadas pelo jogo, proporcionará o efeito de "autoconhecimento fático", este fenômeno ocorre quando ambos permitem-se conhecer e exercitar as noções básicas do jogo.

Celso Antunes, acerca da obra jogos para o desenvolvimento das inteligências múltiplas, contribui delimitando o termo jogo como:

A palavra jogo provém de jocu, substantivo masculino de origem latina que significa gracejo. Em seu sentido etimológico, portanto, expressa um divertimento, brincadeira, passa tempo feito a regras que devem ser observadas quando se joga. Significa também balanço, oscilação, astúcia, manobra. (ANTUNES, 2003, p.11)

Celso Antunes defende que o jogo integral é o mais eficiente meio estimulador das inteligências importante ferramenta de compreensão nas relações entre significantes (palavras, fotos, desenhos, e etc.) e significados (objetos). O autor organizou jogos em simulados de todas as inteligências, contribuindo para que estudiosos, encenadores, diretores e jogadores pudessem arte nos saberes acerca do conhecimento das nuances do jogo em processos criativos.

De acordo com o exposto, tomando como parâmetro para o conhecimento e reforço dá importância do jogo teatral e da arte no processo de desenvolvimento das competências, habilidades formação da personalidade dos indivíduos perante a sociedade, podemos inferir que tais práticas envolvendo o jogo no âmbito da arquitetura delimitada em processos criativos, tende a promover benefícios

incontestáveis no processo de acompanhamento, investigação e possibilidades de contribuição para o tratamento de pacientes que possuam algum tipo de anomalia, transtornos psicológicos, patologias e conflitos emocionais que por ventura sejam tratados e acompanhados por profissionais da área de saúde clínica terapêutica. Nesta perspectiva, trazendo como referência de base para conhecimento das interfaces do jogo e suas noções no âmbito teatral, Hiuzinga acrescenta que o jogo é fazer:

Uma ação livre, sentida, “fictícia” fora da vida corrente” e, no entanto, capaz de absorver completamente o jogador; desprovida de todo interesse material e de toda utilidade, que se pratica em um tempo e um espaço expressamente circunscrito desenvolve-se segundo uma ordem com regras dadas (Hiuzinga,2012, p.16).

O jogo, portanto, apresenta caminhos que possibilitam o envolvimento e a entrega, proporcionando ao indivíduo a livre fruição ao expressar seus conflitos internos e observações externas, aprimorando assim seu repertório de visão e posicionamento crítico na sociedade. Tratando-se do contexto educacional, os alunos que participam de aulas teatrais tendem a adquirir subsídios que permitem a imersão na ação consciente durante o ato de jogar.

No âmbito da prática teatral, o jogo apresenta-se como um aliado o que permite a aproximação dos alunos em todas as fases processuais da proposta metodológica, pedagógica e didática. O ato de jogar é o processo de assimilação e entrega envolvendo as variações de tempo espaço e movimento como também, o distanciamento, possibilitando a imersão no ato de criar internamente, afastando-se por um momento da vida real cotidiana.

As subjetividades existentes tanto na intensidade das variações físicas, cognitivas e afetivas ocorrem de maneira distintas, pois os alunos estão submetidos à conexão de regras impostas nos enquadramentos da ação no ato de jogar. Neste caso, o processo de internalização do jogador permite individualmente e internamente, a contribuição para o coletivo de forma externa, onde é possível assimilar e tomar suas próprias decisões acerca da temática extraída do cotidiano. O enquadramento da ação cotidiana não é cênico, corresponde a uma ação imposta pelo jogo através da liberdade de criação. Dentre as estratégias metodológicas, o professor pode sugerir discutir através do jogo, temáticas trazidas pelos próprios alunos como, por exemplo: conflitos emocionais, *bullying*, violência doméstica, fake news, dentre outros temas relevantes que podem colaborar para livre e ação e criação acerca dos pressupostos e proposições veiculadas metodologicamente pelo jogo.

O jogo apresenta em suas premissas gerais acerca das limitações subjetivas de cada jogador, a possibilidade de inferir, conhecer e partilhar observações acerca do que se passa no ambiente em que vive, permitindo apreciar nas respectivas abordagens a essência do teatro nos moldes da natureza e da sociedade onde “as liberdades que o jogo oferece são de reproduzir, imitar, duplicar, transformar deformar, transgredir as normas, a natureza e a ordem social” (Féral,2015, p.98).

Analisando o jogo na perspectiva criativa, envolvente e reflexiva sendo o percurso das regras impostas no processo investigativo, é importante observarmos a relação entre o jogador, contexto pré-estabelecido (temática), posicionamentos do diretor, professor, condutor do jogo, e as nuances interiores de cada integrante,

compreendendo que a liberdade do ato de jogar será relativa conforme as variantes envolvendo as crenças, afetividades, identidades de gêneros, e demais subjetividades preponderantes dos processos criativos/reflexivos.

É importante que ambos os jogadores e representantes, no que tange a oferta do jogo em seus espaços, no teatro, em contextos escolares, em departamentos culturais e etc, reconhecerem as possíveis limitações individuais dentro da coletividade, e culturais nos seguintes processos, pois reconhecer as manifestações do jogo acarretará na melhor e eficaz qualidade poética dos processos artísticos, pois "tais liberdades ligam-se com frequência, as técnicas específicas e a normas de recepção que constituem para o ator e o espectador um código comum comunicação. É possível transgredir o código, surpreendeu o público, chocá-lo, ampliar os limites da moldura, é possível tudo nesse lugar" (Féral,2015, p.98).

Em processos criativos, conhecer e obter um olhar sensível para os campos empíricos, visando às molduras dos corpos em ação, a produção da cena preservando o contato tácito existente entre os produtores da cena no jogo e o espectador, reforça os laços e a relação entre a composição poética do jogo e as subjetividades e construções dos moldes da verossimilhança, distanciamento, aproximação e condensação dos indivíduos imersos ao contato com as nuances da arte, permitindo a constante troca artística, afetiva, pedagógica e atitudinais que são inerentes a ação do jogo, do teatro e dos elementos que fundamentam a prática teatral e do jogo em geral.

O teatro é considerado como a área instrumental de promoção da mudança social através dos elementos de comunicação, reflexão, relações atitudinais, socioemocionais, apresentando ganhos importantes no tocante a sua utilização e prática no âmbito terapêutico e clínico, visando analisar através dos recursos teatrais os trajetos traçados pelos jogadores, atores, intérpretes, observando como reagem, despertam, ativam e afloram os possíveis conflitos internos, permitindo elucidar de que maneira reagem ao contato com eventuais problemas trazidos ou ocorridos durante as intervenções teatrais. A prática teatral oportunizada pelo jogo e veiculada acerca de processos formativos do aluno, tratando-se dos contextos escolares, possibilita a valorização do fenômeno artístico-pedagógico acerca da pedagogia do teatro nos currículos escolares.

Dentre os principais mecanismos no processo investigativo do teatro e suas potencialidades, é possível compreender seu caráter formativo crítico e reflexivo. As vivências que oportunizam a descoberta de novos pensamentos, e direcionamentos no âmbito da teatralidade, tendem a quebrar tabus sociais, recriando e permitindo novos olhares para ações políticas e comportamentais como também, a veiculação do respeito às variações e manifestações culturais provenientes nos espaços investigativos onde acontecem a prática teatral.

Os jogos teatrais além de lúdicos e interativos são altamente políticos, oportunizam a experimentação das vivências e atitudes cotidianas instigando os papéis sociais, possibilitando que o indivíduo possa refletir sobre as ações individuais e coletivas, refletindo acerca das sensações, contribuindo para o fortalecimento das emoções e saúde psicológica.

Sendo assim, os elementos que permitem a associação do teatro no âmbito da saúde psicológica dos indivíduos, nos permitem observar a importância de salientar as

condições que envolvem as personalidades, comportamentos e relações interpessoais dos jovens no contato e na prática do teatro, como podemos observar acerca das contribuições da revista cultural de São Paulo: onde "a interação criativa promovida pelo teatro é uma tática eficaz na promoção de mudança social a qual pode ser percebida através da transformação psicológica, fisiológica social e cultural dos indivíduos envolvidos no processo" (Rev. Cult. p.22, 2013).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante as leituras, abordagens e indagações no que tange a hibridez da arteterapia, compreende-se que esta área de conhecimento, método investigativo clínico vem ganhando espaço no âmbito da saúde e da educação, sobretudo na área de saúde psicológica. Vale salientar que neste estudo, verificou-se a eficácia da arteterapia em diversos ambientes através de eixos específicos da arte, compreendendo as subjetividades do indivíduo ao contato e execução prática dos procedimentos envolvendo suas técnicas e abordagens quantitativas e qualitativas.

É nítida a curva crescente envolvendo estudos, proposições e percepções terapêuticas, institucionais, clínicas e artísticas que convergem na qualidade de vida e bem-estar dos pacientes, alunos e indivíduos em geral que estejam imersos a processos impulsionados pela arteterapia, conforme o campo e espaço que os efeitos da arte operem no âmbito psicológico. A arteterapia evidenciada como área de conhecimento permite que médicos e pacientes, professores e alunos, encenadores e atores correlacionam vossos saberes e experiências, culminando na valorização interpessoal, garantindo que as subjetividades dos integrantes operem em função dos aspectos cognitivos, afetivos, socioemocionais mediante cada contato interativo realizado, e emanado conforme as proposições da arte, da ciência e da medicina.

O conjunto de referências e teorias presentes nesta pesquisa sinalizam avanços significativos na atuação e condução social da mente humana e suas extremidades no âmbito da investigação dos conflitos emocionais e relações interpessoais, apontando possibilidades de tratamentos mais eficazes, menos dolorosos e agressivos, o despertar e prática da empatia por parte de ambos os integrantes que estejam dentro do processo terapêutico.

Artisticamente, a arteterapia promove o envolvimento e investigação da presença cênica, atores constroem dentro de si a liberdade poética criativa, podendo utilizar dos artifícios criativos do jogo, momentos de conversação, permitindo que as temáticas sociais sejam abordadas, discutidas, apreciadas e dialogadas através do corpo e das nuances da dramatização.

É importante salientar que as variantes discutidas nas bases reflexivas deste estudo proporcionaram a constatação de que a arte apresenta o poder de cura, pois abstratamente elementos como a música, as imagens através de pinturas, as memórias afetivas através de narrações ou lembranças de momentos vividos entrecruzam espaços em nosso corpo, proporcionando a ativação de instâncias internas, dando espaço para que nosso corpo fale, transbordando comunicação acerca das sensações e sentimentos.

É importante que as prerrogativas deste estudo partilhado possam colaborar para formação acadêmica, inspirando jovens pesquisadores nos âmbitos da saúde, psicologia, educação, linguagens e comunicação, permitindo que os elementos da

arteterapia sejam executados de acordo com as vastas metodologias e aplicabilidades pelos profissionais em diversas áreas de atuação.

REFERÊNCIAS

BORDIN, Vanessa et al. Arteterapia em Saúde Mental. 6º Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais e 2º Seminário de Direitos Humanos. 2014. Toledo. Arteterapia em Saúde Mental. Disponível em: < https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arq-ivvol_50_1504211729.pdf>. Acesso em: 06 de março de 2017.

CARVALHO, M. M. M. J. (1995). O que é arte-terapia. In M. M. M. J. Carvalho (Org.), *A arte cura? Recursos artísticos em psicoterapia* (pp. 23-26). Campinas, SP: Editorial Psy II.

CARVALHO, M. M. M. J. & Andrade, L. Q. A. (1995). Breve histórico do uso da arte em psicoterapia. In M. M. M. J. Carvalho (Org.), *A arte cura? Recursos artísticos em psicoterapia* (pp. 27-38). Campinas, SP: Editorial Psy II.

COQUEIRO, N, F, Vieira FRR, Freitas MMC. Acta Paul Enferm 2010; 23(6): 859-62.
FÉRAL, Josette. Além dos limites: teoria e prática do teatro. Tradução: J. Guinsburg... [ET AL]. São Paulo: Perspectiva, 2015.

FREUD S. O Moisés de Michelangelo. In: Freud S. Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago; 1974. V. 13. P. 249-79. 6.

JUNG, C, G. O espírito na arte e na ciência. Petrópolis: Vozes; 1991. [Coleção Obras Completas, v.15]

LIMA, Elizabeth Araújo. Arte, clínica e loucura: território em mutação. Summus: FAPESP São Paulo, SP. 2009.

REV. CULT. EXT. USP, São Paulo, n. 10, p.21-24, nov. 2013.

VALLADARES, A. C. A.; Novato A. C. R. S. - Aspectos transformadores da construção em arteterapia com adolescentes. Revista Eletrônica de Enfermagem (online), Goiânia, v.3, n.1, jan-jun. 2001.

VALLADARES, Ana Cláudia Afonso. A Arteterapia Humanizando os Espaços de Saúde. 1. Ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

DA JURISPRUDÊNCIA DE (IN) CONSTITUCIONALIDADE NAS CONTRATAÇÕES TEMPORÁRIAS MUNICIPAIS NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL (1999-2017)

Teixeira, Karla Janaina⁵

RESUMO

A presente pesquisa objetiva analisar os acórdãos judiciais em Ações Diretas de Inconstitucionalidade cujo objeto sejam leis Municipais, do Estado do Rio Grande do Sul, sobre contratação temporária de servidores públicos, sem concurso. A metodologia de pesquisa adotada foi documental, quantitativa, através dos dados públicos online disponíveis nos sítios do TJRS. Na análise das decisões, buscou-se encontrar o parâmetro adotado para declarar o instrumento local como constitucional, ou inconstitucional. Dessa forma, é possível vislumbrar se o julgador do TJRS prima pelo formalismo, ou se avalia também a materialidade na norma atacada. Para tanto, se utilizou a coleta de dados pelo Sistema Themis do TJRS, em pesquisa na categoria pública, dos acórdãos já transitados em julgado. A partir da análise dos dados obtidos, é possível compreender que o Julgador tem primado pela conservação do ato público, pautando-se pela avaliação da realidade local, e de todos os elementos que compuseram o processo legislativo daquela lei local. Assim, a pesquisa reflete que o Gestor Administrativo necessita aprimorar sua capacidade argumentativa para demonstrar o cumprimento dos requisitos do artigo 37 da Constituição Federal.

PALAVRAS CHAVE: Contrato Temporário. Servidor Público. Constitucionalidade. Inconstitucionalidade.

INTRODUÇÃO

É de conhecimento difundido que a Constituição Federal de 1988, estipulou como forma ordinária de contratação de servidores públicos, que o ingresso se dê por concurso. Contudo, a própria Constituição contém as exceções que tolera, autoriza: os cargos em comissão, também conhecidos por cargos de confiança, e os contratos temporários.

Esses últimos são o objeto de estudo do presente artigo. A Constituição prevê que são requisitos para a contratação temporária: a existência de lei infraconstitucional que a autorize - estipulando as regras, os casos de possibilidade, e os detalhes da contratação; o período determinado de início e fim da contratação; e por fim, e mais importante, por ser o âmago da

⁵ Graduada em Ciências Jurídicas e Sociais – PUC Rio Grande do Sul. E-mail: ktexpoa@gmail.com

questão de pesquisa, a caracterização da necessidade por excepcional interesse público.

Klausner (2017), com precisão cirúrgica, alerta que situações normais não possuem a característica de urgência nem da excepcionalidade. E esses é o basilar dos excessos cometidos na Administração Pública, no uso indiscriminado desse instituto, valendo-se da autorização legal para, de forma abusiva, preterir a realização de concurso público, que busca o profissional mais qualificado, valendo-se da máquina para a contratação direta, considerando que os processos seletivos simplificados para as vagas temporárias, vêm sendo timidamente aplicados, e em poucos Municípios ainda.

O Brasil possui 5.570 Municípios, o Distrito Federal, 26 Estados, e mais a União. Todos com elementos de Administração Direta, não trataremos da Administração Indireta (entidades Autárquicas e Fundacionais, Empresas Públicas e Sociedades de Economia Mista). Portanto são 5.598 possibilidades de abuso de contratações temporárias.

A exceção foi prevista sabiamente, porém: "o administrador público deveria recorrer à contratação de temporários apenas em casos anômalos, como em situações de calamidade pública ou para suprir cargos cuja atividade não seja permanente; para tanto, o conceito e amplitude da expressão "necessidade temporária de excepcional interesse público" constante da carta federal deve ser analisada de modo que não se permitam desvirtuações." (SOUZA, 2048).

Passa-se então às conceituações necessárias para a análise dos dados obtidos junto ao Tribunal de Contas e ao Tribunal de Justiça, ambos do Estado do Rio Grande do Sul, através de seus portais eletrônicos de pesquisa, com a metodologia a seguir descrita. Não se tem a intenção de exaurir o tema, mas sim de demonstrar, em recorte, que os abusos são claros, e que os órgãos de Controle os identificam, mas em alcance tímido.

METODOLOGIA

Marconi e Lakatos (2003) apontam que a diferença entre o conhecimento popular e o conhecimento científico está no método. E orientam a escolha do tema, para que se faça sobre objeto pouco analisado, a fim de evitar que seja difícil uma abordagem autêntica.

Para Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa básica é a mais adequada ao objetivo de gerar conhecimento sem incidência prática, viés que fica a encargo das pesquisas aplicadas. Por essa razão, enquadrámos a presente pesquisa como de natureza básica.

Ainda para Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa qualitativa é a mais adequada aos objetivos descritivos, enquanto a quantitativa reflete em números as informações que se deseja classificar e analisar.

A abordagem eleita é a qualitativa, no tocante à qualidade de Constitucionalidade das contratações temporárias Municipais no Estado do Rio Grande do Sul, com base na avaliação da jurisprudência do Tribunal de Justiça, do mesmo Estado, e os dados do Tribunal de Contas, também do mesmo ente federativo.

Conforme citado acima, os dados foram coletados junto ao Tribunal de Contas e o Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul, por meio seus *websites*, referentes ao material de consulta pública, posteriores aos anos 2000. A limitação temporal se fez necessária, por se tratar de artigo e não de pesquisa mais aprofundada, que demandaria anos de coleta de dados.

A pesquisa documental, na classificação de Marconi e Lakatos (2003), pode ser por fontes primárias ou secundárias, utilizamos as duas fontes, sempre na modalidade escrita. Já quanto ao levantamento bibliográfico, buscou-se a pesquisa sobre as descobertas de outros autores sobre o tema.

A pesquisa básica, bibliográfica e documental, eleita para a coleta dos dados dedicados ao presente artigo, serve para a fundamentação das conclusões ao final lançadas. Embasando cientificamente o texto, qualificando-o como acadêmico, ainda que também seja de conclusão de curso de especialização.

O levantamento dos dados (documentais), através dos Registros institucionais dos Tribunais de Contas e de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul, e os artigos acadêmicos publicados, pesquisados pelas Plataformas Capes e Sielo, mostraram-se mais adequados ao tema proposto, por trazerem de forma consolidada, os conhecimentos prévios necessários à análise em tela.

A leitura do referencial teórico precedeu a coleta dos dados juntos aos Tribunais, uma vez que era necessário estabelecer primeiramente os limites, e os objetos específicos das buscas de dados concretos. A seguir, as buscas nos bancos de dados das citadas Instituições deram “forma” ao previamente estudado.

A escolha da metodologia se fez com amoldamento do recorte temporal sob foco, ao objeto da pesquisa. Buscou-se discorrer sobre os dados de forma imparcial e científica, deixando as conclusões com a análise dos dados coletados, à disposição do leitor, para avaliação e concordância ou discordância.

REFERENCIAL TEÓRICO

Segundo Souza (2018) os contratos administrativos que visam o ingresso de um servidor público, emergencialmente, temporariamente, para atender excepcional interesse público, haja cargo ou não, é para alguns autores, por se tratar de contratação para atender situação de absoluta excepcionalidade, fora das contingências normais da Administração, não

importa se há o cargo - regularmente criado, no plano de cargos e salários, com funções previamente atribuídas e vencimentos estabelecidos. Para esses, a contratação é emergencial, e cria não atribuições de um cargo, mas apenas funções, a serem definidas pelo contrato administrativo.

Como bem nos assegura Clementino (2015), a teoria funcionaria se efetivamente assim fosse utilizado. Por exemplo: uma barragem explodiu no Município X, isolado de tudo, onde a ajuda do Estado e da União demorarão, e há a necessidade urgente de contratar mergulhadores de resgate. No plano de cargos e salários desse Município não há o cargo de mergulhador de resgate. A Administração resolve então contratar temporária e emergencialmente, pessoas para exercer a *FUNÇÃO* de mergulhador de resgate, mediante a paga de remuneração Y. Esse é o exemplo que reflete a exceção do Constituinte em termos de contratação para exercício de "mera função".

Ocorre que, quando a função corresponde a necessidade permanente, ela deve pertencer a um *cargo*. Esse cargo deve ser criado por lei, em número certo, com ingresso via concurso público. Os casos mais comuns de contratação temporária são para o exercício do Magistério. É atividade permanente? É. No início do ano letivo a Administração Pública sabe quantos professores serão necessários? Sim. Se uma professora entra em licença saúde há razão para a contratação temporária para supri-la? O magistério será, nesse caso, visto como não permanente? Não. O contrato administrativo temporário não pode ser desvirtuado atendendo as atividades permanentes.

Machado (2010) ressalta que se não houver a demonstração da temporariedade, a admissão por esse tipo de contratação deve ser descartada. Para Soares (2015) e Borges e Duarte Jr. (2009), a forma temporária e excepcional de contratação também é admitida enquanto o concurso não é finalizado, para a criação do quadro de pessoal permanente, como no caso do CADE - Conselho Administrativo de Defesa Econômica. Mas atente-se à fundamentação de necessidade temporária da solução aqui adotada.

Mas alguns autores aceitam a relativização da proibição da contratação temporária para o exercício de atividade permanente, quando consideram que a eventual licença saúde e falecimento de servidor, poderia sim ser considerado excepcional, e como de necessidade temporária, até que o titular volte, ou como de excepcional interesse público até a nomeação de novo efetivo concursado - para o cargo de vacância aberta por falecimento, a fim de garantir a continuidade da prestação do serviço público.

Existem muitas situações em que a contratação temporária de pessoal é mal aplicada na administração pública, por vários motivos, desde o favorecimento proporcionado pelos gestores públicos aos

seu apadrinhados, até o desinteresse da administração em promover concursos públicos (...). (MACHADO, 2010).

Como se pode verificar nessa citação, a doutrina vislumbra ao longe a fundamentação política nesses contratos, que podem ser facilmente manipulados e apropriados para exercício do clientelismo, nos moldes ensinados também por (PUTNAM, 2015).

Resumindo, nos termos dos ensinamentos da Conselheira Andrade (2009), quando da resposta da Consulta n.º 748.924, no Tribunal de Contas do Estado de Minas Gerais, o ingresso com natureza contratual, de trabalho, não se afastando da relação estatutária, ou celetista, conforme a lei específica que balizará a contratação, em cada ente federativo. O determinante é que tal lei é obrigatória. Não há uma delimitação de cargos que poderão ser acessados por contratação temporária. Mas sim a fixação de parâmetros, como a necessidade urgente, o interesse público, que podem ser isolados, não sendo obrigatória a cumulação.

O determinante é que sua utilização deve atender ao interesse público, adequadamente à situação concreta. A atividade deve ser eventual, ou seja, para atender necessidade não permanente, pois se assim o for, deve ser preenchido o cargo por concurso, uma vez que se não temporária, não se pode falar em mero exercício de função. Há de ser eventual, excepcional.

Ainda, a escolha do profissional que irá preencher a vaga (para exercício do cargo - quando este exista criado na legislação; ou para exercício da função - quando tão excepcional que nem haja o cargo, mas apenas a descrição das funções excepcionalmente carente de atendimento) deve se dar com atenção aos princípios da impessoalidade e da moralidade.

Deste modo, é imperiosa a seleção pública, por mais sucinta que seja, como nos processos seletivos simplificados. Cita-se, como exemplo, os profissionais da educação, a administração pública tem o dever de saber que se trata de prestação contínua, permanente, e com gestão responsável, manter em seu quadro permanente número suficiente de profissionais capazes de suprirem essas eventualidades. E por essa razão a maioria da jurisprudência entende que a licença saúde de um professor não é situação que justifique a contratação temporária de pessoal. Para a parcela da jurisprudência que aceita essa temporariedade - em virtude da licença saúde - por exemplo, o aceitam com fundamento no excepcional interesse público.

Lazarino, Martins e Santos (2013) destacam que a contratação temporária pode, além de por em risco a qualidade do serviço público, considerando que não há seleção do mais bem qualificado para a vaga - o que é feito em um concurso - o mesmo ainda pode por em risco as garantias fundamentais

e a dignidade dos trabalhadores, considerando a precariedade do vínculo de trabalho.

O primordial aqui é o princípio da razoabilidade. É razoável aceitar que para um Município de pequeno porte, talvez seja inviável manter um professor a mais no quadro para eventualidades, já para um Estado não é razoável essa aceitação. A máquina é maior, são mais servidores envolvidos, é óbvio que em algum momento um vai adoecer, é previsível.

Ainda para Soares (2015):

Há de ser levado em conta que os administradores públicos estão vinculados à leis que restringem o comprometimento dos gastos governamentais com pessoal, no entanto nos casos analisados nesse trabalho o que percebe-se é que os gestores lançam mão da contratação temporária quer seja pela facilidade própria do procedimento ou por ser uma opção em que pese menos o comprometimento da administração, pois os contratos temporários - um vínculo precário entre servidor e Estado - podem ser rescindidos a qualquer momento pela administração.

Ou seja, administradores mal-intencionados podem se valer desse tipo de contratação para fomentar estreita relação com seus eleitores, dando-lhes emprego, ainda que temporariamente, sem necessariamente comprometer o orçamento, pois pode exonerá-los a qualquer momento que se aproxime dos limites impostos pela Lei de Responsabilidade fiscal.

Atendendo assim ao clientelismo, como aparece no estudo de Putnam (2015), como reflexo de uma sociedade não articulada, e como moeda eleitoral, no voto preferencial nominal. O compromisso do político passa a ser pessoal, e não programático, através das políticas públicas.

Logo, é importante compreender que quando o contrato temporário é admitido pela Doutrina ou pela Jurisprudência em atividades que não seja de calamidade, extremamente efêmeras, somente o é até que se realize o concurso público.

Souza (2008) diz que a violação da temporariedade é ofensivo à Constituição, condicionando ao dever de regularização.

Vê-se que a prática de alguns gestores, de perpetuar no tempo o contrato temporário, em detrimento da realização de concurso público vem sendo duramente combatida pelos órgãos de fiscalização. O Ministério Público tem rotineiramente acionado o Poder Judiciário, através das Ações Diretas de Inconstitucionalidade, buscando a desconstituição desses contratos que abusam da excepcionalidade.

DA JURISPRUDÊNCIA DO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL

Os dados da jurisprudência do Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul foram levantados eletronicamente, através da pesquisa pública no Sistema *Themis*, utilizando os filtros de "Ação Direta de Inconstitucionalidade" e "Contrato Temporário".

A pesquisa se deu ao longo do mês de outubro de 2019, e levantou dados de 08/03/1999 a 27/11/2017. Das 119 jurisprudências encontradas para Ações Diretas de Inconstitucionalidades que versam sobre "contrato temporário", excluímos 21 da análise, pois analisavam Lei Estaduais e não Municipais.

Um processo, talvez por falha do sistema, aparece de modo repetido nesse filtro, a ADI Núm.70018505586. Mas a consideramos apenas uma vez em nossa análise. Excluímos, ainda, duas ADI que não tratam de contrato temporário per si, mas de requisitos postos em Lei Orgânica e Lei Municipal para possibilitar tal contratação.

DA JURISPRUDÊNCIA PELA CONSTITUCIONALIDADE

Feito o filtro dito acima, concluímos que apenas sete Ações Declaratórias de Inconstitucionalidade foram julgadas improcedentes, com a consequente declaração de constitucionalidade dos dispositivos Municipais de Contratação Temporária.

Foram as únicas que conseguiram demonstrar ao Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul que excepcionalmente precisavam daquele profissional, de forma temporária, por prazo determinado, e que não estava buscando mera burla ao concurso público. Em sua maioria versavam sobre a contratação de agentes de saúde para atender Programas Federais de combate a endemias, ou situações pontuais em saúde pública.

Os Municípios que lograram tal êxito foram Ubiretama, Tabai, Montenegro, São Borja, Nonoai, Gravataí, e São José do Hortêncio, todos do Rio Grande do Sul, nosso recorte de análise.

A Lei Municipal n. 1615/2013 de Ubiretama, autorizava a contratação temporária, por tempo determinado, de um médico, por 40h, com remuneração mensal de R\$ 23.000,00 (vinte e três mil reais), para atender ao Programa de Saúde da Família. O PDT - Partido Democrático Trabalhista, se insurgiu, pois o subsídio do Prefeito era, na época, R\$ 7.803,00. Portanto a remuneração estaria, em muito, acima do teto constitucional. No curso da ação, o Poder Executivo Municipal se manifestou dizendo que possuía séria dificuldade em nomear médicos na região, que além de afastada, oferecia remuneração considerada baixa pela categoria médica, tanto que não havia tido sequer inscritos no último concurso para vaga de médico que realizou.

Fundamentado, então, e demonstrada a excepcionalidade, e a necessidade, o TJRS acolheu a constitucionalidade da contratação temporária para esse médico, com essa remuneração.

Na Ação de Tabaí, o próprio Prefeito deu início à mesma, pois ao buscar autorização legislativa para a contratação temporária de um vigilante, para suprir a licença do servidor efetivo, o Poder Legislativo lhe emendou a proposição, para que ao invés de concretizar processo seletivo simplificado, se valesse da lista de classificação do concurso para tal cargo, que se encontrava vigente. O Tribunal entendeu pela constitucionalidade da contratação, bem como pela constitucionalidade da emenda feita pelo Poder Legislativo.

A contratação de 31 (trinta e um) Agentes Comunitários de Saúde vinculados à Estratégia Saúde da Família e Programa de Agentes Comunitários de Saúde, pelo Município de Montenegro, somente foi objeto de ADI porque o Poder Legislativo emendou a proposição, fixando ao Executivo prazo para a realização de processo seletivo. O Prefeito então buscou a declaração da inconstitucionalidade de tal emenda.

O TJRS entendeu pela redução do texto emendado, reconhecendo a constitucionalidade da contratação inicialmente pretendida pelo Município. Suprimindo o prazo para concretizar a seleção, com fundamentação na segregação dos Poderes.

No julgamento da Ação Direta de Inconstitucionalidade n.º 70041405630, o Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul entendeu pela Constitucionalidade da contratação temporária de nutricionista pelo Município de São Borja. A fundamentação do acórdão baseia-se primordialmente na separação dos Poderes, e na afastabilidade da apreciação pelo Poder Judiciário do juízo de oportunidade e conveniência.

O voto do Desembargador Genaro José Baroni Borges, relator, faz conexão direta com a mensagem do Chefe do Poder Executivo, que acompanhou o Projeto de Lei que culminou na Lei atacada por ADI. Entendeu que havia ali a demonstração da excepcionalidade, e da emergencialidade, e julgou Constitucional a Lei de São Borja, acompanhado pelos demais, com exceção do Desembargador Danúbio Edon Franco, que salientou que a Lei vigorava há mais de dois anos, prazo suficiente para a realização de concurso público.

Ao julgar a ADI de Lei do Município de Nonoai, que versava sobre a contratação temporária de agentes comunitários de saúde, para atender programa específico, houve unanimidade no julgamento de Constitucionalidade, por atendidos os requisitos da lei prévia, da temporariedade, e caracterização da excepcionalidade de interesse público. As Leis de Gravataí, atacadas pela ADI n.º 70013795547, foram julgadas constitucionais, porque o Poder Executivo logrou êxito em demonstrar

judicialmente que havia concurso em fase avançada de execução, e que tais contratações temporárias não seriam objeto de renovações em sequência, burlando o artigo 37 da Constituição Federal.

Já a ADI da Lei de São José do Hortêncio, que tratava apenas de profissionais da saúde, foi declarada constitucional por maioria. O Tribunal entendeu que para Municípios pequenos é difícil atrair profissionais da saúde via concurso público, e a contratação temporária termina por ser o único expediente capaz de atender a necessidade do serviço público contínuo.

DA JURISPRUDÊNCIA PELA INCONSTITUCIONALIDADE

Das 76 Ações Diretas de Inconstitucionalidade, pesquisadas conforme o recorte temporal e local selecionado, muitas das decisões versavam sobre as renovações reiteradas, que caracterizavam ou, a violação ao concurso público como meio de ingresso no serviço público, ou como demonstrativo da não temporariedade do serviço objeto do contrato.

Somente faz sentido dizer que o contrato temporário cobre função, e não cargo, se suas atribuições forem tão urgentes, que sequer integram a descrição de algum cargo já existente no quadro. Sem essa urgência, não há como se ocultar que se trata de preterir o ingresso no serviço público por concurso, para valer-se de contrato temporário, que pode vir a atender ao clientelismo político de gestores, por vezes, nem tão bem intencionados, ou nas palavras de Sá (2010), como instrumento de troca de favores.

Quesito comum, também, no julgamento de procedência das declarações de inconstitucionalidades, encontra-se a generalidade da lei local que autoriza a contratação temporária. A lei é prévia, mas genérica demais para atender ao disposto no texto constitucional. Essa amplitude vem sendo rechaçada no Judiciário Gaúcho.

A caracterização da necessidade ser temporária é o principal obstáculo à constitucionalidade dessas contratações. Da leitura das ações julgadas procedentes, ou seja, cujas leis locais foram declaradas inconstitucionais, é relativamente simples de se vislumbrar que aquela atividade é sim para um servidor efetivo, concursado e permanente nos quadros públicos, o que significa dizer que não é temporária.

A demonstração do excepcional de interesse público encontra certa facilidade quando se trata da área da saúde e da educação. Nas outras, contudo, esbarra no traquejo do gestor público. Muitas decisões judiciais atribuem grande peso às mensagens do Chefe do Poder Executivo aos Poderes Legislativos, em acompanhamento aos Projetos de Lei de contratação temporária.

São extraídas dessas mensagens a caracterização da temporariedade, mas principalmente do excepcional interesse público. Quando a mensagem consegue demonstrar, com clareza, qual serviço será interrompido ou não

implementado, pela ausência daquele contratado, o TJRS tem declarado o dispositivo constitucional.

As sucessivas renovações desses contratos temporários têm sido motivo de séria ponderação nos julgados. A justificativa de que a contratação vigorará até o concurso, e que será feito em breve, não tem encontrado apoio na jurisprudência mais recente, e o tinha nas mais antigas.

A adoção dos processos seletivos simplificados, com o condão de 'garantir' a impessoalidade nas contratações temporárias, tem afastado muitas junto ao Tribunal de Contas do Estado do Rio Grande do Sul, mas não tem afastado a inconstitucionalidade no Tribunal de Justiça do mesmo Estado, uma vez que esse avalia a violação ao artigo 37 da CF. Mas evitam ações por improbidade aos Gestores, por afronta aos princípios da eficiência e da moralidade, conforme ensinamentos de Cegala, Oliveira e Faria (2012). Dos julgados que declaram as inconstitucionalidades dessas leis locais, nota-se que as fundamentações são repetitivas, constituindo jurisprudência pacífica, e ainda assim os Administradores insistem em se valer desses instrumentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou demonstrar em linhas gerais, a análise dos julgados no Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul, sobre Ações Diretas de Inconstitucionalidade que versam sobre dispositivos legais Municipais de contratação temporária de servidor. O que possibilita compreender quais as balizas para alcançar a constitucionalidade nessas situações excepcionais, podendo ser utilizada para aplicação prática, gerando instrumentos aptos à chancela jurisdicional.

O número de ações que declararam inconstitucionalidades supera em mais de dez vezes as de declaração constitucional. Essa disparidade reflete, em certo modo, o despreparo do gestor público, que mesmo face à jurisprudência consolidada, reitera o padrão legislativo falho.

Os objetivos inicialmente propostos, de identificar as principais causas das declarações judiciais de inconstitucionalidade ou de reconhecimento de constitucionalidade dos contratos temporários de servidores nos Municípios do Estado do Rio Grande do Sul foram alcançados. É possível visualizar que a evolução dos julgados sedimentou entendimento na indispensabilidade do concurso para a contratação de servidores, e que a mera alegação de temporariedade ou de interesse público não tem o condão de superar tal imposição.

A pesquisa documental resultou em um corte temporal, e de localização, capaz de demonstrar uma prática administrativa que desafia o Judiciário. Considerando a linearidade da Jurisprudência, causa estranheza que tantos gestores busquem o instituto da contratação temporária. Não há dados para uma afirmação científica, mas se 83 passaram por análise judicial,

questiona-se quantas vigoram ou vigoraram sem ser submetida ao Poder Judiciário.

Merece pesquisa futura o corpo jurídico dos Municípios do Estado do Rio Grande Sul. Buscando responder se há correlação entre as contratações temporárias inconstitucionais e a ausência, ou existência, de Procuradoria constituída com quadro próprio de servidores, efetivos, concursados. Avaliando-se se esses operadores do Direito possuem qualificação específica em Direito Constitucional ou Administrativo, traçando-se o perfil desse profissional.

O presente artigo contribui para analisar a jurisprudência de constitucionalidade nas leis municipais Gaúchas sobre contrato temporário de servidor. Possibilita o vislumbre da importância da boa fundamentação do Gestor Público na demonstração do excepcional interesse público, e do serviço que se pretende continuar ou implantar. Fica claro que o Judiciário é sensível às características locais, desde que levadas ao seu conhecimento. E conclui-se, que as contratações que tentam ocultar sob o manto da excepcionalidade de interesse público tarefa (função ou atribuição) de cargo efetivo, alegando que não se trata de cargo mas somente de exercício de função, não encontram chancela no Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul. Para caracterizar o exercício de função pública, desconexa de cargo efetivo, há que se ter realmente caracterizada a situação de exceção. A complacência com essas legislações locais que não demonstram efetivamente o atendimento aos três requisitos constitucionais (lei, temporariedade e excepcional interesse público) revela-se diminuta.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, A. (2009). Contratação de servidores temporários em caso de excepcional interesse público. **REVISTA DO TRIBUNAL DE CONTAS DO ESTADO DE MINAS GERAIS** - Consulta n. 748.924. MG.

BORGES, R. M., & DUARTE JR., R. (2009). *www.ambito-juridico.com.br*.
Fonte: Âmbito Jurídico: *www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=6349*

CEGALA, J. R., OLIVEIRA, D. L., & FARIA, C. B. (2012). *www.ambito-juridico.com.br*.
Fonte: Ambito Juridico: *www.ambito-juridico.com.br/site/index,phpn_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=11956*

CLEMENTINO, J. P. (2015). **A contratação temporária pela administração pública e a exigência de lei regulamentadora.**

Dissertação para conclusão de curso de especialização em Direito Administrativo. Brasília, DF, Brasil.

KLAUSNER, E. A. (2017). **O abuso na contratação temporária de servidores públicos para atender necessidade de excepcional interesse público.** *Espacios*, 14.

LAZARINO, A. F., MARTINS, J. C., & SANTOS, T. S. (2013). A aplicação da tutela inibitória coletiva nas contratações temporárias irregulares da administração pública. ***Revista da Faculdade de Direito de Uberlândia.***

MACHADO, C. d. (2010). ***Contratações temporárias no serviço público.*** Rio de Janeiro: Monografia Especialização em Direito do Trabalho pela Universidade Cândido Mendes.

MARCONI, M. d., & LAKATOS, E. M. (2003). ***Fundamentos de metodologia científica.*** São Paulo: Atlas.

PRODANOV, C. C., & FREITAS, E. C. (2013). ***Metodologia do Trabalho Científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*** (2 ed.). Novo Hamburgo: Universidade Feevale.

PUTNAM, R. D. (2015). ***Comunidade e democracia: a experiência da Itália moderna.*** FGV.

SÁ, R. d. (2010). *www.conteudojuridico.com.br*. Fonte: Conteúdo Jurídico: *www.conteudojuridico.com.br/artigos&ver=2.27751*

SOARES, A. P. (2015). ***Quando a exceção torna-se regra e a contratação temporária atende a necessidade permanente: análise dos contratos temporários para servidores de escola realizados pela SEDUC RS no período de 2000 a 2014.*** Porto Alegre: UFRGS.

SOUZA, A. A. (2008). ***Aspectos jurídicos da relação de contrato de trabalho temporário com a administração pública municipal.*** Monografia para obtenção de grau de Bacharel em Direito pela Universidade do Vale do Itajaí. Itajaí, SC, Brasil.

SOUZA, W. C. (2018). A adoção do vínculo precário pelo poder público e sua pretensa ilegalidade: uma análise crítica da contratação de agentes temporários na vigência de concurso público em Caruaru-PE. ***Revista Digital de Direito Administrativo***

GESTÃO PARTICIPATIVA NA ESCOLA

Coutinho, Bárbara Bicalho⁶

RESUMO

O presente artigo propõe-se a demonstrar a importância da participação na gestão escolar, de todos os interessados. Tem como meta compreender a evolução da gestão participativa, destacando, sucintamente, os avanços e os obstáculos em relação ao processo de desenvolvimento educacional no Brasil. É através do sistema democrático implantado que é possível a utilização da gestão participativa na escolar. Torna-se imprescindível uma leitura mais consciente da indispensabilidade da participação de todos os envolvidos para uma real conquista no ensino brasileiro como um todo. A metodologia utilizada para elaboração do trabalho foi a pesquisa bibliográfica e com base neste estudo restou comprovado a importância da concretização da gestão participativa na escola. Assim, a gestão participativa nas escolas merece importante destaque, em virtude da promoção da democracia, vez que esta garante uma ação coletiva e distribuída igualmente, na qual os envolvidos podem, unidos, atingir seu propósito principal: a qualidade de ensino.

PALAVRAS CHAVE: Gestão Participativa. Democracia. Escola.

INTRODUÇÃO

Este artigo analisa a gestão participativa escolar como, primeiramente, um ato de concretização na democracia, vez que se trata de participação entre os alunos, professores, funcionários e pais dos estudantes, para as decisões que precisam ser realizadas, para o planejamento de metas, para a realização de implementação de programas escolares e para o subsídio na aplicação de ações conjuntas.

Segundo Paro (2002):

A escola, assim, só será uma organização humana e democrática na medida em que a fonte desse autoritarismo, que ela identifica como sendo a administração (ou a burocracia, que é o termo que os adeptos dessa visão preferem utilizar), for substituída pelo espontaneísmo e pela ausência de todo tipo de autoridade ou hierarquia nas relações vigentes na escola (2002, p. 12).

Deste modo, a administração participativa nas instituições de ensino é um meio capaz de possibilitar maior envolvimento dos profissionais na democratização da gestão escolar. Luck afirma que:

O entendimento do conceito de gestão pressupõe, em si, a ideia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas analisando situações, decidindo sobre o seu encaminhamento e agindo sobre elas em conjunto. Isso porque o êxito de uma organização depende da ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um todo orientado por uma vontade coletiva (1996, p. 37)

Cumprido observar que, a gestão participativa refere-se a uma união de conceitos e ações que promove a mediação e o engajamento dos envolvidos na tomada de

⁶ Bacharel em Direito pela Faculdade Estácio de Sá, Pós-Graduada em Direito Administrativo pela UCAM – Universidade Cândido Mendes, Licenciada em Pedagogia pela Faculdade Claretiano, E-mail: barbaracoutinhoo@hotmail.com.

medidas essenciais para a promoção de propósitos que se pretendem alcançar. Ademais, ela tem a finalidade de aprimorar o convívio no âmbito escolar, considerando que oportuniza que todos deem sugestões, garantindo a participação concreta dos interessados.

Com essa efetiva participação, as ações serão realizadas de forma conjunta, assim como a elaboração de metas e programas para serem implementados e ideias aptas para o aprimoramento na unidade de ensino.

Em vista disso, todos os envolvidos, quais sejam, os alunos, os pais, os funcionários, a comunidade ou os professores, estarão motivados a participar da gestão, pois constatarão o reconhecimento de suas respectivas colaborações, refletindo como gestores e conseqüentemente, a escola estará na direção correta, da inovação e aperfeiçoamento.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB assim determina:

Art. 14 – Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I. participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II. participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares e equivalentes (...);

Art. 15 – Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram, progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira, observadas as normas de direito financeiro público.

Nota-se que, a Lei de nº 9394/96, a LDB, trouxe para as escolas a gestão democrática, versando sobre as ações coletivas, inclusive pela elaboração do PPP e da participação direta da comunidade em conselhos escolares ou colegiados.

A gestão participativa, segundo Ferreira (1998), deve ser compreendida dentro de quatro perspectivas: na tomada de decisões, na integração, no controle público e no específico-simbólico.

Quanto a tomada de decisões, para o diagnóstico das situações evidenciadas com o intuito de deliberar e encontrar uma solução.

Em relação a integração, para a promoção, incentivo, articulação e encorajamento dos indivíduos para envolverem-se e identificarem-se como um time.

No que se refere o controle público, para a condução e análise na prestação de contas, bem como na preservação dos bens público, conforme a legislação brasileira estabelece.

Já o específico-simbólico, busca o alcance das metas e intuítos almejados coletivamente pelo grupo, através do processo aplicado para a participação de todos. Nota-se, portanto, a importância do trabalho coletivo, haja vista que oportuniza a articulação junto de todos os segmentos dentro da comunidade escolar, sendo indispensável dar suporte nas ações da escola.

A EVOLUÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR

Historicamente, o Brasil é relativamente novo em se tratando de democracia, uma vez que o período de ditadura militar findou há apenas 31 (trinta e um) anos.

Contudo, vale mencionar que os passos inaugurais em rumo a uma educação mais igualitária e justa, foram realizados no começo do século XX, na ocasião em que foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, durante o mandato de Getúlio Vargas.

Entretanto, com o golpe militar em 1964, as discussões acerca do tema foram banidas e o processo de democratização e participação da comunidade nas escolas foi proibido abruptamente.

Deste modo, durante o período da ditadura militar imposta no Brasil, as escolas, principalmente as públicas, foram impelidas a seguir uma cartilha de ensino elaborada pelos órgãos federais.

Essa condição imposta foi designada como tecnocratização da educação, dado que os conteúdos descendiam do governo opressor e que resultava a repressão da liberdade de opinião e expressão de professores, porque de modo algum poderia ser dito em oposição ao governo vigente na época.

A percepção tecnicista entende que a direção é centralizada numa pessoa, não havendo atuação das pessoas envolvidas, sendo suficiente o cumprimento de um plano implementado anteriormente.

De acordo com Luck:

“A centralização da autoridade e, conseqüentemente, da responsabilidade pela tomada de decisão está associada a modelo de administração caracterizado pelo distanciamento entre os que formulam políticas e programas de ação e os que as executam, sua clientela/usuários”. (2008, p.77).

Posteriormente, em meados da década de 1980, com a queda da ditadura e a redemocratização do Brasil, as diretrizes educacionais do Brasil foram reexaminadas e adequadas, gerando, assim, uma educação aberta, diversificada, ampla, igualitária, progressista e democrática.

Diante disso, com a cessação deste regime autoritarista, foi promulgada em 1988 a Constituição Federal, conhecida como Constituição Cidadã, em virtude de ter sido um marco aos direitos dos cidadãos brasileiros, por garantir liberdades civis, bem como os deveres do Estado.

A Constituição Federal preceitua:

“Artigo 205 – A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Artigo 206 – O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V – valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII – garantia de padrão de qualidade.

VIII – piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal”.

Destarte, por previsão legal, a educação tem a obrigação de proporcionar os meios para que ocorra a inclusão social, a formação de cidadãos e profissionais competentes com a participação da sociedade.

À vista disso, não há como se negar que a gestão participativa nas escolas tem adquirido espaço, como por exemplo, com a realização de Conselho Escolar, trazendo a participação ativa de toda a comunidade escolar nas tomadas de decisões, para

auxiliar que a instituição de ensino esteja ajustada à sua realidade, missão, bem como ao local onde está inserida. Sendo assim Luck, salienta que:

“Gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino com um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para a implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos das escolas comprometidos com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo [...]” (2008, p. 35).

Tem-se que, gestão democrática deve consolidar a democracia, de modo que alcance de fato o caráter público e gratuito da educação, além de sempre buscar a qualidade de ensino de forma contínua e definitiva, inclusive quando for socialmente dissímil, para assim haver conduta social apropriada para a mudança na escola e até mesmo da sociedade.

Analisando a democracia no o âmbito escolar, constata-se que “(...) uma escola não é democrática só por sua prática administrativa. Ela torna-se democrática por suas ações pedagógicas e essencialmente educativas” (FONSECA, 1994, p.49).

Isto posto, uma instituição de ensino conduzida pela gestão democrática é uma escola em que, dentro do possível, mais que simplesmente eleger seu diretor ou sua diretora, todos, professores, direção, pais, alunos, funcionários, equipe pedagógica e comunidade, de forma coletiva e num processo pedagógico, tomam as decisões necessárias ao seu bom funcionamento e conseqüente cumprimento de sua função social.

A IMPORTÂNCIA DA GESTÃO ESCOLAR PARTICIPATIVA

A gestão participativa descreve-se, em suma, como uma parceria entre os gestores da instituição e a comunidade escolar, composta pelos pais, alunos, professores, funcionários e demais sujeitos indispensáveis para um eficiente funcionamento da instituição de ensino.

Nesta gestão, todos os componentes da escola se apropriam do poder de influenciar na definição da dinâmica da escola, de sua cultura e de seus resultados.

Assim, destaca Luck:

A realização da gestão democrática, mediante a participação de membros da comunidade escolar, se expressa para além da participação nos órgãos colegiados, pois ela pode dar-se a partir de um leque variado de possibilidades e em inúmeras atividades cotidianas do fazer pedagógico da escola (2009, p. 74).

É de se verificar que a gestão participativa na escola é organizada conforme um modelo escolar em que o desempenho dos sujeitos envolvidos na tomada de decisão é realizado no mesmo patamar, com o compartilhamento de dados e ideias.

Ferreira destaca que a gestão democrática se perpetra coletividade e na prática quando:

[...] se tomam decisões sobre todo o projeto político pedagógico, sobre as finalidades e objetivos do planejamento dos cursos, das disciplinas, dos planos de estudos, do elenco disciplinar e os respectivos conteúdos, sobre as atividades dos professores e dos alunos necessárias para a sua consecução, sobre os ambientes de aprendizagem, recursos humanos, físicos e financeiros necessários, os tipos, modos e procedimentos de avaliação e o tempo para sua realização. É quando se organiza e se administra coletivamente todo esse processo [...] (2006:310).

A gestão participativa traz diversas vantagens para toda a comunidade escolar. Para os alunos, já que ficam mais comprometidos com a unidade de ensino, contribuindo com um melhor desenvolvimento estudantil, na vivência na comunidade em que mora e com atenção aos problemas sociais que cercam.

Para a escola, uma vez que há colaboração de todos e conseqüentemente as necessidades da unidade de ensino, dos alunos, dos lecionares e demais atores deste âmbito, ficam mais fáceis de ser adequados.

Isto é, a gestão participativa da escola contribui e auxilia na tomada de decisões, tendo em vista o compartilhamento de responsabilidades. Ademais, ela obsta que as tarefas sejam centralizadas em uma só pessoa, minimizando assim, o isolamento administrativo do gestor, que resulta o melhoramento das atividades junto à equipe.

É inegável também, a importância da gestão participativa no que tange à comunidade, sua real inclusão, já que é esta que conhece a realidade do lugar onde está inserida a escola.

Com a participação da comunidade, é possível o desenvolvimento e aplicação de projetos que evidenciem as questões que devem ser trabalhadas e solucionadas, o atendimento das demandas sociais e a concretização da cidadania.

Além do mais, em razão da sua organização democrática, auxilia concentrar-se em objetivos comuns à escola e à comunidade, fortalecendo assim, a cidadania.

OS DESAFIOS DA GESTÃO PARTICIPATIVA ESCOLAR

Ocorrer a participação da comunidade a partir de objetivos que pretendem alcançar para um melhor desempenho da escola, com as análises e a constante busca de soluções das demandas existentes, é um dos maiores desafios que a gestão escolar possui.

Como bem discorre Marques (1981, p.109 – 120), a participação de todos os envolvidos, nos diversos níveis de decisão, como também nas contínuas etapas das atividades, é vital para garantir um desempenho eficaz da organização.

Um avanço na sociedade, é assim que a gestão democrática deve ser compreendida, e em concordância com assertiva, o autor Dourado salienta:

[...] faz parte da história de luta dos trabalhadores em educação e movimentos sociais organizados em defesa de um projeto de educação pública de qualidade, social e democrática. Em diferentes momentos, tais lutas se travaram para garantir maior participação dos trabalhadores em educação nos destinos da escola, no fortalecimento dos conselhos escolares, na definição do projeto político pedagógico, na defesa da eleição de diretores, da autonomia escolar e de um crescente financiamento público (2006, p.48-52).

Indubitável é que a escola é o lugar apropriado para oportunizar uma educação de qualidade a todos. Neste sentido, deve-se dizer que é na escola que é investido para a formação crítica dos indivíduos, colocando em prática seus direitos e deveres de cidadãos.

Convém ressaltar que o encargo pedagógico, bem como o administrativo, é complicado, vez que necessita de análise minuciosa e planejamento detalhado com foco em melhorias para o ensino. Por isso, a democracia é crucial ao ambiente escolar, sendo valiosa a participação de todos os envolvidos, como por exemplo, nas decisões de maneira consciente e responsável, para proporcionar à escola um melhor desempenho.

Luck (2006, p.54) aponta que “democracia e participação são duas definições inseparáveis, tendo em vista que uma concepção remete ao outro”.

O Projeto Político Pedagógico é um dos frutos da gestão democrática, dado que com a intervenção dos envolvidos é possível a implantação de projetos de forma mais benéfica, e assim, apresentar pareceres e soluções as adversidades encontradas no ambiente escolar.

Conforme Gadotti:

É preciso entender o que é democratização para que se possa efetivá-la. A participação possibilita à população um aprofundamento do seu grau de organização. [...] ela contribui para a democratização das relações de poder no seu interior e, conseqüente, para a melhoria da qualidade do ensino. (GADOTTI, 2004. p. 16).

Todos os segmentos da comunidade podem compreender melhor o funcionamento da escola, conhecer com mais profundidade todos os que nela estudam e trabalham, intensificar seu envolvimento com ela e, assim, acompanhar melhor a educação ali oferecida. (GADOTTI, 2004. p. 16).

Como se pode notar, a gestão participativa na escola, nada mais é que uma parceria entre a unidade de ensino e a comunidade onde esta se encontra estabelecida. Alunos, famílias, professores e funcionários contribuem, deliberam e intervêm de forma direta nos procedimentos de gestão da escola, de modo efetivamente democrático e inclusivo.

Neste sentido, Moacyr Gadotti ainda expõe: “A Gestão Democrática é, portanto, atitude e método. A atitude democrática é necessária, mas não é suficiente. Precisamos de métodos democráticos de efetivo exercício da democracia. Ela também é um aprendizado, demanda tempo, atenção e trabalho” (2004, p. 04).

Trata-se de um processo em que todos têm voz e aspiram o mesmo propósito: a instrução cidadã dos alunos. Todavia, alcançar, inteiramente, a estimada a gestão participativa na escola não é um trabalho imediato e alcançado facilmente, é necessário um processo eficaz.

É indispensável o envolvimento de todos os sujeitos, em especial da direção da instituição de ensino, para que essa forma de gestão realize projetos e supere os desafios existentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final desse trabalho é possível fazer algumas considerações relevantes como o respeito e a consideração para com os indivíduos, propicia o diálogo e a troca de sugestões, para assim, estar assegurado a democracia, com participação de todos.

Por isso, é fundamental que a comunidade escolar esteja e sinta-se de fato incluída pela unidade de ensino, já que são estes que buscarão de forma conjunta as soluções necessárias.

Ora, a escola é a maior responsável pela promoção de ações que torna viável a construção da participação de todos, garantindo desta maneira, a democracia.

Por tais razões, possibilitar que a sociedade utilize sua garantia a informação e à participação, tem que incluir-se nos propósitos do governo para implantação da democracia.

Democratizar a gestão da educação carece, sobretudo, da participação de toda a sociedade no processo de formulação e avaliação da política de educação e no controle de sua aplicação, por meio de recursos institucionais.

Para as ações da sociedade se concretizarem é necessário a sua efetiva inserção, abrangendo todos os grupos sociais ligadas no processo educativo, de forma direta ou indireta, posto que geralmente, os alunos, pais e até os lecionadores, são suprimidos no poder de decisão.

Ora, o Brasil encontra-se em um sistema democrático, então não é o mesmo que deve ocorrer no ambiente escolar?

Pois então, a gestão democrática veio sobrepor a gestão autoritária, onde não tinha espaço para a coletividade, em que somente uma pessoa tinha o direito de voz e decidia todos os atos, ou seja, o gestor era o detentor de todo o poder.

A queda da gestão autoritária nas escolas foi consequência do sistema implementado no país, democrático, na qual ficou evidenciado a necessidade de mecanismos que proponham melhorias no processo educacional.

Logo, é evidente que a gestão democrática é tarefa de todos e para a perfeita aplicação, é necessário a envolvimento das pessoas inseridas no processo educativo, assegurando o seu direito de participação e voz na tomada de decisões.

Pelo exposto, a gestão escolar é de suma importância para o funcionamento da escola e assim, o melhor resultado no processo de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão da educação escolar**. Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2006.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto: **Gestão Democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 1998.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto.(Org.) **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2006.

FERREIRA, Naura. **Gestão da Educação Pública: Caminhos e Desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FONSECA, Dirce Mendes da. **Gestão e educação**. In: Revista Universidade e Sociedade, ano IV, 7 junho 1994.

GADOTTI, Moacyr. **Escola Cidadã**. São Paulo: Cortez, 2004.

LUCK, Heloísa. **A gestão Participativa na Escola**. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. Série Cadernos de Gestão.

LÜCK, Heloisa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LUCK, Heloísa. **Gestão Educacional: estratégica, ação global e coletiva no ensino**. In. FINGER,A. et al. **Educação: caminhos e perspectivas**. Curitiba: Champagnat, 1996.

MARQUES, J. C. **Proposta básica para gestão**. Educação e Realidade. Porto Alegre, v.6, n.1, jan. / abr, 1981.

PARO V.H. **Administração Escolar: introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2002.

O NEGRO: MANIFESTAÇÕES CULTURAIS E RELIGIOSIDADE AFLORADAS EM SALVADOR E RAMIFICADAS NOS QUATRO CANTOS DA BAHIA

Veiga, Simone Sampaio⁷

RESUMO

A presente pesquisa intitulada “O Negro: manifestações culturais e religiosidade afloradas em Salvador e ramificadas nos quatro cantos da Bahia”, traz no escopo assertivas sobre as manifestações culturais e religiosidade como importante na formação da identidade do povo baiano, estes exemplos de aparecimentos contribuem para o fortalecimento das lutas e conquistas do negro na Bahia. Responde ao seguinte questionamento: como o negro conservou a sua cultura e religiosidade no estado da Bahia? Teve como objetivo apresentar como a cultura negra e sua religiosidade é evidenciada e experienciada pela população do estado da Bahia. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica. A referida pesquisa procurou relatar aspectos da influência dos cultos afro na cultura das cidades do estado da Bahia atribuindo valor ao candomblé e à capoeira ícones importantes da cultura e religiosidade da Bahia. Os resultados apontam que apesar da tentativa de apagamento, o negro é exemplo de luta e resistência ao longo de todos os anos. Após estudos, conclui-se então que as manifestações culturais e religiosidade consubstanciadas pelo negro e simpatizantes são fatores determinantes para a composição e manutenção da identidade dessa população em todo o estado da Bahia.

PALAVRAS-CHAVE: Negro. Manifestações culturais. Religiosidade. Bahia.

INTRODUÇÃO

A Bahia de Todos os Santos com suas sonoridades, cores e sabores é uma representatividade das culturas africanas. A África passou a fazer parte do Brasil no século XVI, por meio dos escravos e, a partir daí instituiu uma nova africanidade, sobretudo, no nordeste do Brasil.

Ainda hoje, a religiosidade e as manifestações culturais do negro tem sido motivo de discriminação em diferentes contextos da sociedade. No Brasil, é consenso o desprezo e a aversão por valores, manifestações, rituais e comemorações de algumas religiões, sobretudo, as pertinentes a grupos socialmente discriminados. Esse tipo de discriminação muito evidenciado pelos simpatizantes de religiões, a exemplo das religiões de matrizes africanas, por serem seguidas, em sua maioria, pelo negro, historicamente caracterizado pelo estigma da escravidão e pela “demonização” de sua ancestralidade, de suas cerimônias e de sua cultura.

Sendo assim, a presente pesquisa intitulada “O Negro: manifestações culturais e religiosidade afloradas em Salvador e ramificadas nos quatro cantos da Bahia”, responde ao seguinte questionamento: como o negro conservou a sua cultura e religiosidade no estado da Bahia? Teve como objetivo apresentar como a cultura negra e sua religiosidade é evidenciada e experienciadas pela população do estado da Bahia. Os objetivos específicos foram: entender o negro como formador da população da Bahia; estabelecer uma interdisciplinaridade entre cultura e

⁷Graduada em História pela FACSA - Faculdade Santo Agostinho – Ipiaú/BA. E-mail: simone_vsampaio@hotmail.com

religiosidade; apresentar o candomblé e a capoeira como importante fonte de resistência da cultura do negro na Bahia.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica. Para a construção do presente artigo foram realizadas revisões bibliográficas buscando sistematizar os conhecimentos dos autores citados sobre a temática, a exemplo de Caroso, Tavares, Pereira, (2011), Castillo, (2015), Serra, Vatin, (2011), dentre outros.

Este trabalho traz grande relevância para a historiografia – é um registro escrito da História, por meio da memória estabelecida pela própria humanidade e o registro do próprio passado -, possui subsídios sobre a religiosidade e a cultura do negro na Bahia, pontuando os resquícios do passado nos dias atuais e a conservação de atos ritualísticos, apesar das tentativas de apagamento, contribuindo também para preservação da memória e da história de um povo africano responsável pela formação de um estado, crença e costumes que continuam intensos no dia-a-dia de cada família.

AS MANIFESTAÇÕES CULTURAIS E RELIGIOSIDADE DA NEGRITUDE BAIANA

É consenso, na narrativa do Brasil, que os africanos foram separados de seu ambiente religioso e impedidos de cultuar seus deuses, como forma de devastar sua memória coletiva/social e torná-los mais vulneráveis, para serem dominados à escravidão e separados dos seus grupos étnicos e familiares (CAROSO, TAVARES, PEREIRA, 2011).

Salvador, a capital da Bahia é uma cidade historicamente privilegiada quando se trata do fenômeno religioso e das manifestações culturais em decorrência de uma singularidade social formada pela miscigenação entre etnias, culturas e religiões. (CAROSO, TAVARES, PEREIRA, 2011).

Em muitos estudos afro-brasileiros, predomina a assertiva de que a cidade do Salvador desempenhou,

um papel fundamental no desenvolvimento do imaginário acadêmico e popular sobre a identidade baiana e sobre a cultura negra no Brasil de forma mais ampla. Isso se deve, em parte, ao expressivo tamanho da população afrodescendente da velha Cidade da Bahia ao longo da sua história. (CASTILLO, 2015, 5)

Segundo a autora, a valorização da imagem da Bahia refletida por meio de mistérios, magia e alegria se deu com a fertilização cultural de intelectuais e artistas, a exemplo de Jorge Amado, Dorival Caymmi Edison Carneiro, Carybé e Pierre Verger, intensamente caracterizada por uma combinação “*sui generis*”⁸ do catolicismo popular com a cultura e religiosidade afro-brasileiras”. Só na década de 1990, essa interpretação passou a ser designado “baianidade”, sendo elemento de inúmeros estudos. (CASTILLO, 2015, p.1).

O estudo de Spinola(2012) destaca dois motes importantes: o negro é um dos fundadores da cultura brasileira tanto quanto o Português e o Índio; o culto afro além de ser uma manifestação coletiva peculiar e ser reconhecida nacionalmente, é um artefato expressivo da economia cultural da cidade de Salvador e muitas cidades do estado da Bahia, estimulando a forma e o exercício de muitas atividades populares, tais como, a culinária, o artesanato, a produção musical, a moda e a medicina do corpo e da alma, inter-relacionada, sutilmente, compilada de magia e misticismo.

⁸ *sui generis* |súi guènèris| ou |súi gènèris|. (locução latina que significa "do seu gênero próprio")
locução. Que não se acha noutro. = ORIGINAL, PARTICULAR, SINGULAR. DISPONÍVEL EM: <https://dicionario.priberam.org/sui%20generis>. Acesso em 23 jul.2020.

O culto afro é um organismo forte na cultura popular da cidade do Salvador isto se deve ao fato de que, segundo o IBGE, pretos ou pardos constitui a maioria da população, que é considerada como a maior capital negra do mundo, e concentra uma grande desigualdade social. Perdendo apenas para a África (SPINOLA, 2012).

Na cidade de Cachoeira, no recôncavo baiano, a cultura de matriz africana e a religiosidade são pontos característicos que a diferenciam das demais cidades baianas. Dentre as várias manifestações culturais que tem mantido a sua originalidade em detrimento à modernidade, o samba-de-roda se destaca, sendo este reconhecido pelo Ministério da Cultura como Patrimônio Imaterial Brasileiro. Outra manifestação cultural, dada a sua tradição é a Sociedade Lítero-musical Minerva Cachoeirana com sua orquestra filarmônica, fundada por moradores locais, em 10 de fevereiro de 1878. A Festa de Nossa Senhora da Boa Morte que é uma reinvenção da devoção católica por mulheres negras unidas ao culto dos orixás e voduns possui um significado místico se correlacionando com ritos ancestrais dos jejes e nagôs, que exaltam divindades femininas unidas à possessão dos mortos. Estas mulheres são católicas e simpatizantes do candomblé, ao mesmo tempo. (SERRA, VATIN, 2011).

A Festa de Nossa Senhora da Boa Morte é seguramente o modelo mais simbólico do “turismo étnico afro” no Brasil. [...] A cidade de Cachoeira, conhecida como a “Meca do candomblé”, recebe todo ano muitos “turistas negros estadunidenses, em busca de “raízes perdidas”, herança africana e ancestralidade”. [...] Esta festa “marca o momento central do calendário turístico, litúrgico, festivo e antropológico da cidade de Cachoeira” [...]. A chegada dos primeiros escravos africanos na Bahia, em meados do século XVI, deu origem às intensas ramificações históricas entre Bahia e África, ainda hoje fundamentiza uma “realidade histórica e antropológica da Bahia negra” (SERRA, VATIN, 2011, p. 455). Na narrativa baiana, muitas cidades celebram festas tradicionais organizadas por negros e seus ancestrais.

Na cidade de Maragogipe, a festa de São Bartolomeu padroeiro da cidade, circunscreve um episódio que se correlaciona com uma história que parece verídica e, ao mesmo tempo se confunde como “mito etiológico”, (consistem nas histórias populares que narram como algo teria surgido).

Este mix religioso e profano:

Celebra o sexo feminino, a porta do mundo, com uma graça que faz encantar-se o termo chulo: dá-lhe uma ressonância gloriosa, digna de seu carisma. É mesmo um belo momento este que dá o nome à Lavagem da Buceta, como o povo acabou por designar a amável procissão. (SERRA, VATIN, 2011, p. 459).

O catolicismo lúdico da cidade, demonstra uma evidente complexidade, pois é vivenciado de muitas formas. Se revela como uma oportunidade para a comemoração de valores culturais trazidos pelos africanos e de outros aqui produzidos.

Esse catolicismo lúdico favoreceu a adesão dos negros. Assim, as festas eram manifestações lúdicas multiétnicas e pluriclassistas, em que muitas vezes, os prazeres da carne se sobrepunham aos deveres devocionais. (REIS, 1991, p. 67 *apud* SANTOS, 2010, P. 120).

Este evento é marcado também por muitas finalidades: preencher as horas de folga, rituais de identidade étnica, competição de manifestações culturais, dentre outras.

As denominadas festas de largo estão presentes na tradição lusitana, europeia, elas circunscrevem os ritos sacros onde o espaço solene é um templo, mas a festa que agregam e abarcam outras performances. Os atores que compõem este evento são pessoas da cidade e região circunvizinha, folguedos populares, feiras e outras

atividades que envolvem comércio e diversão pública. Os que estão dispostos a participar buscam uma festa desse formato para se divertir. E, muitas nem mesmo entram no santuário. Todavia, há os que valorizam e são devotos ao rito celebrado na igreja e participa dos dois eventos. E um número bem menor limita sua participação às cerimônias religiosas. (SERRA, VATIN, 2011).

Na Bahia, negritude e religiosidade se confundem, até mesmo nos ritos cívicos, que se manifestam em fantasiosas dramatizações sempre fecundas, instintivas e folgaz. A figura do Caboclo é a predominante no complexo de ritos que compõem os inúmeros eventos desde as guerras da Independência, revividas em Itaparica, em Santo Amaro e em Cachoeira, em outros locais do Recôncavo, até no Dois de Julho de Salvador, com a festa da vitória final das forças libertadoras, dentre outras cidades do estado da Bahia. Os negros, portanto, marcam presenças nas procissões heróicas, nos afoxés nas dramatizações e dramaturgias. Caracteriza o cívico e o religioso. (SERRA, VATIN, 2011).

Sobre a religiosidade do negro, segundo a direção baiana da Federação Nacional do Culto Afro-brasileiro (FENACAB) os dois ramos principais do culto são: os terreiros de candomblé e as casas de umbanda. Os terreiros de candomblé são imperados pela reminiscência africana e não possuem influência de outras religiões. A umbanda surgiu no Brasil e mistura, num processo sincrético, a tradição africana, a indígena, a europeia – católica e espírita. Seus ritmos são diferentes, inclusive constituem rivalidade entre estas duas matrizes de culto. E, ainda gera uma grande confusão na sua análise não adeptas. (FLAKSMAN, 2016).

Viana de Fátima (2007, p. 513 *apud* SPINOLA, 2012, s/p) define o candomblé como "uma religião afro-brasileira, mediúnica, que cultua entidades chamadas Orixás, os quais se manifestam no corpo dos crentes por meio de uma crise de possessão". O candomblé é uma prática mediúnica realizada por descendentes de diversas "nações" africanas cujos ancestrais vieram escravos para o Brasil, o culto é realizado nos centros urbanos. (SPINOLA, 2012).

A Bahia possui um número significativo de seguidores de religiões de matriz africanas, trazidos pelos escravos, como o candomblé e outras criadas no Brasil, como umbanda. O município mais candomblé na Bahia é Itaparica. Apesar de terem a mesma matriz fundadora, os cultos de religião africana, no Brasil possuem peculiaridades que os distinguem em suas práticas, entidades cultuadas e dialetos.

Na Bahia, o candomblé resistiu e sobressaiu apesar de todas as tentativas de apagamento dos traços negros, com o intuito de torná-lo um ser sem emoções, sem cultura, tendo apenas a força de trabalho para oferecer ao modelo escravista. Os negros escravizados que formaram esse rito eram desconsiderados por seus senhores e tratados como gente desclassificada, inferior, limitada. Em muitas situações, os atos de culto que realizavam eram consentidos por desconhecimento e eram vistos tão somente como uma diversão dos negros. Esta falta de conhecimento e consideração pelo candomblé ainda é visível em muitos locais. Todavia, para os fiéis do culto afro-brasileiro o culto é sério, não representa nem subterfúgio tampouco diversão.

Nas festas, os santos "brincam" de um modo que alegra, anima, consola os humanos: renova-lhes o mundo. Sua dança combate o aborrecimento, as aflições, a tristeza. Tem poder de bênção. Ao celebrá-los assim, vai-se muito além da diversão. A festa dos Encantados nada tem de fútil, de frívolo, de passatempo; relaciona-se com as fontes da vida. (SERRA; VATIN, 2011, p.449)

A música exerce muita influência na liturgia do candomblé, ela contempla centenas de cantigas e dezenas de expressões rítmicas tocadas por três atabaques e um sino metálico (agogô ou gã) ela é o sustentáculo de todos os ritos sagrados. Cada divindade – orixá, vodum, inquice – tem seu repertório de cantigas peculiar; outras divindades possuem expressões rítmicas características e todas se diferenciam por suas próprias coreografias. Na linguagem do candomblé, a música estabelece vínculos de possessão entre ayê e orun, entre o mundo dos humanos e o das divindades. (SERRA, VATIN, 2011). Do ponto de vista emblemático, as músicas do candomblé estabelecem uma interface entre a África mítica e um Brasil intensamente mestiço.

No Brasil, Candomblé tem divindades de muitos cultos, sobretudo dos povos da etnia ioruba, que se concentram no Benin, Togo, Camarões, e Nigéria, e dos povos da etnia Bantu, da região de Angola e Congo. As diferentes regiões e as solenidades ritualísticas no candomblé criaram ramificações dentro do Candomblé. Estas categorias são chamadas "nações", como Ketu/Ioruba, Bantu/Angola e Jeje/Fon. (DANDA, 2013).

Na cidade de Salvador, Bahia, existem três casas africanas - a Casa de Angola, a da Nigéria e a do Benin, para representar as três nações no Candomblé. Essas casas são centros culturais que oferecem informações sobre os países, por meio de exposições permanentes, bibliotecas, palestras ou visitas guiadas, além da religião do candomblé. Abaixo, conforme as figuras encontram-se as três casas:

Figura 01: Placa da Casa da Nigéria com a Igreja de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos (edifício azul).



Fonte: Disponível em: <https://www.dw.com/pt-002/um-passeio-africano-pela-cidade-mais-negra-do-brasil/a-16457009>. Acesso em 18 jul. 2020.

A Casa do Benin é a primeira casa africana, fundada no centro histórico de Salvador, no Pelourinho. Localizada ao lado de uma igreja azul, construída por escravos – a Igreja de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos, um ícone da africanidade baiana. Na Casa da Nigéria dentre outras informações, ensina ioruba que é a língua da liturgia do candomblé é o ioruba.

Figura 02: Pátio nas traseiras da Casa de Angola



Fonte: Disponível em: <https://www.dw.com/pt-002/um-passeio-africano-pela-cidade-mais-negra-do-brasil/a-16457009>. Acesso em 18 jul. 2020.

A língua de Angola é a Língua Portuguesa, por isso a criação da Casa de Angola causou menos estranheza à população baiana. A capoeira, é capoeira de Angola e os instrumentos musicais são o berimbau, e a dikanza, que é o reco-reco.

O objetivo dessas casas é perpetuar a sua cultura por meio de conhecimentos enriquecedores ofertados aos seus praticantes e população em geral.

Na Bahia, a capoeira é o folclore mais notório, depois do candomblé. Mas a prática da capoeira vai além de dançar ou praticar uma arte marcial para exhibir aos turistas. Jogar capoeira na Bahia é uma forma de preservação da herança dos ancestrais africanos, cuja forma de expressão se configura como uma estratégia de sustentáculo entre a comunicação e a proteção física e espiritual.

A capoeira é uma manifestação cultural intrincada, sua prática envolve ainda a dança, a música, a produção poética. E abrange uma ginástica muito organizada.

Constitui uma técnica do corpo (no amplo sentido maussiano do termo) em que táticas de defesa pessoal podem combinar-se ao exercício de diversas modalidades de esgrima. Funciona bem como um recurso educativo que favorece a sociabilidade e a solidariedade. Sua prática permite desenvolver de maneira não repressiva o sentimento de disciplina, o que a torna apta a ressocializar. Ela envolve não só a educação física como também a artística. Já se revelou um meio eficaz de aperfeiçoamento da expressão corporal, útil à formação de atores. Não raro, funciona como recurso terapêutico: propicia não apenas o equilíbrio físico, como também o psicológico. Estes traços lúdicos e rituais da capoeira incluem elementos dramáticos. A evolução do samba duro e do samba de esparro nas rodas de capoeira dão testemunho dos recursos dessa arte enquanto fonte de mimos espetaculares. (SERRA; VATIN, 2011, p. 459).

O ritual da capoeira combina com muitas formas de expressão: em seu seio se agregam “o canto e a luta, a ginástica e a poesia, a dança e o jogo”. (SERRA; VATIN, 2011, p. 460). A capoeira é uma pista de mão dupla: uma segue para o teatro, e a outra alcança a música.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Desde nas considerações introdutórias, este trabalho traz no escopo uma releitura teórica sobre o Negro. Manifestações culturais. Religiosidade. Bahia. Apresentando

exemplos de manifestações culturais religiosidade e territorialidade. Não foi possível apresentar o negro e sua identidade cultural relacionada um grande número de cidades do estado da Bahia, dado à limitação dos estudos. A pesquisa realizada não delimitou periodicidade, portanto não apresenta estatística, por não possuir pesquisas atualizada e estendida a outras cidades da Bahia.

A pesquisa realizada comprova o que fora constatada em muitas pesquisas: Salvador é a cidade que mais concentra números de pesquisas buscando-se mapear as suas características religiosas, mas também um lugar onde se observam tendências da religiosidade brasileira contemporânea. (CAROSO, 2011).

Em seguida as cidades de Cachoeira e arredores (cidades vizinhas como São Félix, Santo Amaro e Amargosa) e a Ilha de Itaparica, Jacobina, Irará, Itapetinga. Ademais cidades da Bahia, há uma inexistência de produção no que se refere às temáticas abordadas, mesmo que parcialmente.

Estas constatações, permitem a uma conclusão de que um campo religioso tão intrincado não é muito explorado pelas pesquisas acadêmicas as pesquisas encontradas fundam-se, em sua maioria, na visibilidade da religiosidade, reduzindo a chance de uma abordagem sociológica demográfica inserindo conteúdos relevantes sobre a grandeza da vida social dos pesquisadores. Eis porque o número de pesquisas sobre cultura e religiosidades se concentram mais nas regiões da Bahia de Todos os Santos e explorados por pesquisadores como Caroso, Serra; Vatin (2011).

De acordo com os dados retirados da tabela da pesquisa de Caroso (2011), sobre festas religiosas nas cidades que compõem o complexo Baía de Todos os Santos, a cidade do recôncavo que mais realiza festas é Cachoeira, oito meses durante o ano. Daí pode ser explicado o número maior de pesquisas no município. Em seguida vem Vera Cruz com sete meses de festas durante o ano; Itaparica e São Francisco do Conde realizam festas religiosas seis meses por anos em data iguais e distintas também. Estas festas trazem significância para a referida pesquisa, pois apresentam também a participação do negro e sua religiosidade no mesmo contexto.

Os negros, traficados do continente africano, para se submeterem à condição de mão de obra escrava, foram obrigados ainda esquecerem seus laços familiares e seu passado cultural, religioso, político, pois a partir daquele momento, o seu passado cairia no obsoleto e o futuro, seria incerto. Assim, a complexidade dos aspectos sobre a população negra sugere um arcabouço formulado historicamente, de nuances de transformação e humanização no sentido de vigiar a religiosidade, aprisioná-la em uma identidade imposta socialmente, arquitetada por conceitos e significados que se confundem e que lutam contra as intenções de apagamento para preservar as hierarquias sociais.

O candomblé no Brasil, possui uma minoria significativa de seguidores, mas suscitam alguns questionamentos: onde vivem os seus fiéis? Quantos existem e como eles estão distribuídos? Qual o lugar com mais seguidores dessas religiões? E com menos seguidores? Assim, o espaço desse poderoso sistema ritual e mitologia muito abastada continua sendo um traço marcante da cultura brasileira. Desta forma, para ilustrar tais questionamentos, traz-se à tona uma pesquisa apresentada no blog religiões-de-matriz-africana-no-brasil.

A estatística apresentada, embora seja com 10 anos de defasagem, imprime realidades que, muitas vezes, são despercebidas.

Assim a entender:

UF	Município	População	Religiões	Matrizes
BA	Itaparica	20.725	543	2,62
BA	Cachoeira	32.026	670	2,09
BA	Salinas da Margarida	13.456	277	2,06
BA	Aramari	10.036	129	1,29
SP	Mongaguá	46.293	595	1,29
BA	Teodoro Sampaio	7.895	95	1,20
BA	São Francisco do Conde	33.183	378	1,14
BA	Itapitanga	10.207	106	1,04
BA	Vera Cruz	37.567	386	1,03
BA	Maragogipe	42.815	439	1,03
BA	Lauro de Freitas	163.449	1.565	0,96
BA	Salvador	2.675.656	24.806	0,93
SE	Riachuelo	9.355	85	0,91
BA	Governador Mangabeira	19.818	174	0,88
RS	Butiá	20.406	175	0,86
BA	Jaguaripe	16.467	137	0,83
BA	Santo Amaro	57.800	469	0,81
BA	São Félix	14.098	110	0,78
BA	Muritiba	28.899	225	0,78
BA	Ipiaú	44.390	293	0,66
RJ	Nilópolis	157.425	1.011	0,64
SE	Pirambu	8.369	50	0,60
BA	Pedraão	6.876	41	0,60
BA	São Gonçalo dos Campos	33.283	195	0,59
BA	Mata de São João	40.183	234	0,58
Total:		190.755.799	167.366	0,09

UF	Município	População	Religiões	Matrizes
GO	Aparecida de Goiânia	455.657	-	0,00
PR	Cascavel	286.205	-	0,00
MA	Imperatriz	247.505	-	0,00
PA	Marabá	233.669	-	0,00
SP	Americana	210.638	-	0,00
CE	Sobral	188.233	-	0,00
SC	Chapécó	183.530	-	0,00
SP	Santa Bárbara d'Oeste	180.009	-	0,00
PR	Guarapuava	167.328	-	0,00
MG	Ibirité	158.954	-	0,00
MA	Caxias	155.129	-	0,00
TO	Araguaína	150.484	-	0,00
SP	Itapetininga	144.377	-	0,00
SC	Jaraguá do Sul	143.123	-	0,00
PA	Abaetetuba	141.100	-	0,00
SP	Mogi Guaçu	137.245	-	0,00
MG	Teófilo Otoni	134.745	-	0,00
MG	Pouso Alegre	130.615	-	0,00
PE	Garanhuns	129.408	-	0,00
CE	Crato	121.428	-	0,00
PA	Cametá	120.896	-	0,00
PR	Toledo	119.313	-	0,00
PR	Araucária	119.123	-	0,00
RO	Ji-Paraná	116.610	-	0,00
MG	Conselheiro Lafaiete	116.512	-	0,00
Total:		190.755.799	167.366	0,09

Fonte: Disponível em: <http://estatisticasnaotauteis.blogspot.com/2015/11/religioes-de-matriz-africana-no-brasil.html>. Acesso em 15 jul. 2020.

Das tabelas acima, tira-se as seguintes conclusões: O município mais candomblé no Brasil é Itaparica, na Bahia. Há um domínio baiano muito grande na lista. A taxa de candomblés na Bahia é 3,27 vezes da taxa do Brasil como um todo e 3,99 vezes a taxa do Brasil sem a Bahia. No total, existem 4720 municípios no Brasil sem candomblés (84,81% dos municípios) onde vivem 72.238.583 pessoas (37,86% da população do país).

A realidade mostra que há um abismo muito grande entre o candomblé e a sociedade. Os mecanismos de repressão e abordagens preconceituosas e racistas comprovam que ainda hoje há meios que se encarregam de demonizar, segregar e reprimir as manifestações afro religiosas. Todavia, a formação dos terreiros e sua permanência se configuram luta, resistência, organização e união dos negros e seus descendentes no Brasil, desde a sua chegada até os dias atuais.

No que tange as festas de largo, onde o sagrado e o profano se unem, se misturam e se confundem, fazem parte do modelo europeu, mas apresentam uma nova roupagem promovendo o encontro de diferentes culturas a abrolhar afluências, transformações e “releituras”.

A capoeira, faz parte das manifestações culturais e religiosidade que, juntos, formam o conjunto dos grandes ícones contemporâneos representativos da identidade cultural afro brasileira. Em linhas gerais, Capoeira e candomblé são importantes fontes de resistência da cultura do negro na Bahia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a pesquisa realizada, os pressupostos teóricos contribuíram para que a problemática fosse respondida e os objetivos fossem alcançados, visto que apresentou como a cultura negra e sua religiosidade é evidenciada e experienciadas pela população do estado da Bahia. Dessa forma, a presença de elementos culturais africanos na Bahia é um demonstrativo do papel civilizador dos negros por meio de suas lutas e resistências.

Após estudos, conclui-se então que as manifestações culturais e religiosidade consubstanciadas pelo Negro são fatores determinantes para a manutenção da

identidade cultural da população baiana. Ademais, este recorte territorial permite a identificação de alterações sociais, políticas, culturais e econômicas.

A referida pesquisa procurou relatar aspectos da influência dos cultos afro atribuindo valor ao candomblé e à capoeira como forma de cultivar a religiosidade e cultura da Bahia. Desta forma, os resultados e conclusões desta pesquisa não tem a pretensão de serem únicos e definitivos, já que há um vasto campo a ser desbravado, quiçá, sirva como um estímulo para uma pesquisa bem mais elaborada, no sentido de perpetuar uma identidade tão importante para a formação da população baiana.

REFERÊNCIAS

CAROSO, C., TAVARES, F., and PEREIRA, C., orgs. Diversidade, visibilidade e dimensão pública da vida religiosa na Baía de Todos os Santos. In: **Baía de todos os santos: aspectos humanos** [online]. Salvador: EDUFBA, 2011, pp. 479-527. ISBN 978-85-232-1162-2. Disponível em: SciELO Books. Acesso em 12 jul. 2020.

CASTILLO, Lisa Earl. O QUE É QUE A BAHIA TEM? **Rev. Hist. (São Paulo)**, São Paulo, n. 173, p. 529-534, Dec. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-83092015000200529&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 22 Jul. 2020. Epub Sep 25, 2015. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9141.rh.2015.100877>.

DANDA, Raúl. **Assuntos relacionados Angola, China em África, Brasil em África, Direitos Humanos em Angola, Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA), Petróleo em Angola, Eleições em Angola, África, Eleições de 2017 em Angola**, Disponível em: Link permanente <https://p.dw.com/p/173Dd>. Acesso em 04 jul. 2020.

FLAKSMAN, Clara. Relações e narrativas: o enredo no candomblé da Bahia. **Relig. soc.**, Rio de Janeiro, v. 36, n. 1, p. 13-33, June 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-85872016000100013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 18 jul. 2020. <https://doi.org/10.1590/0100-85872016v36n1cap01>

REIS, João José. **A Morte é uma festa: ritos fúnebres e revolta popular no Brasil do século XIX**. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

SANTOS, Fernanda Reis dos. **“A Festa do excelso Padroeiro da Cidade das Palmeiras”: o culto à São Bartolomeu em Maragogipe (1851-1943)**, 2010. Disponível em: https://ppgh.ufba.br/sites/ppgh.ufba.br/files/13_a_festa_do_excelso_padroeiro_da_cidade_das_palmeiras_o_culto_a_sao_bartolomeu_em_maragogipe_1851-1943.pdf. Acesso em 12 jul. 2020.

SERRA, O., and VATIN, X. Manifestações culturais no Recôncavo da Baía de Todos os Santos. In: CAROSO, C., TAVARES, F., and PEREIRA, C., orgs. **Baía de todos os santos: aspectos humanos** [online]. Salvador: EDUFBA, 2011, pp. 439-477. ISBN 978-85-232-1162-2. Disponível em: SciELO Books. Acesso em 22 jun. 2020.

SPINOLA, Noelio Dantaslé. A Influência Africana na Economia Cultural Baiana. **Cadernos de Estudos Africanos**, Lisboa, n. 23, p. 53-83, jan. 2012. Disponível em <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-37942012000100003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 04 jul. 2020.

VIANA DE FÁTIMA, C. Candomblé: **Onde os deuses dançam a sua humanidade**. Goiânia, 5 (2), 513-518, 2007. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/jy7mt/pdf/caroso-9788523211622-17.pdf>. Acesso em 09 jul. 2020.

O PROCESSO NEUROLINGUÍSTICO NA ESCRITA DE TEXTOS NARRATIVOS DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS

Maia, Lílian de Sant'Anna⁹

RESUMO:

Este artigo tem por objetivo compreender como a Neurolinguística (PNL) pode auxiliar tanto docentes quanto discentes no ato da produção de textos narrativos do Ensino Fundamental Anos Finais (EFAF). Para tanto, faz-se necessário aportarmos em teóricos como: Bakhtin (2016); Passarelli (2012) e Azevedo (2006) ao tratar de produções de textos narrativo, de diversos gêneros. A fim de tratar a Programação Neurolinguística, estudar-se-á as abordagens teóricas da PNL fundamentadas em Bandler (2019); Epelman, Roma e Cassis (2016) e O'Connor e Seymour (1995). Nesse sentido, tentar-se-á compreender de que forma a Neurolinguística poderia auxiliar os/as professores/professoras e alunos/as no processo ensino-aprendizagem de textos escritos, em especial, os narrativos (os mais variados gêneros)? Além do mais, sabe-se que uma das dificuldades encontradas em produzir textos narrativos, dentre outras, é que muitas vezes, pouco se trabalha a escrita em sala e o professor/a não sabe como operacionalizar o processo de escrita, apenas se lê um texto e depois discute-se e pede para o aluno/a produzi-lo. A pesquisa ora apresentada é de cunho qualitativo e utiliza da pesquisa descritiva para mostrar a dificuldade dialógica existente entre educadores e educandos, à medida que se "ensina", se "aprende" a produzir textos narrativos na modalidade escrita, considerando que produzir textos escritos não é uma prática social natural, mas, cultural.

PALAVRAS-CHAVE: Neurolinguística; escrita; textos narrativos; alunos; Ensino Fundamental Anos Finais.

INTRODUÇÃO

É importante ressaltar que os estudos baseados na Neurolinguística são novos, embora trazem resultados surpreendentes, desse modo, como não lançar mão de uma abordagem voltada para essa área do conhecimento, com o intuito de entender o processo ensino-aprendizagem da linguagem, mais especificamente, a produção de textos narrativos escritos (em seus diversos gêneros).

Torna-se imprescindível não apenas analisar os fatores **externos** ao processo ensino-aprendizagem, mas, sobretudo, os **internos**, pois esses subjazem esse "ato solitário" que é a escrita, ao qual precisa ser entendida em suas especificidades, contudo, tanto o docente deve munir-se de

⁹ Mestre em Letras pelo Profletras (UESC); Especialista em História Regional (UESC); Especialista em Estudos Comparados em Literaturas de Língua Portuguesa (UESC); Graduada em Letras e Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC); E-mail: lilionsantos@hotmail.com

conhecimento sobre a Programação Neurolinguística (PNL) e seus processos, para daí então, perceber e refletir acerca das dificuldades tão recorrentes em produções de textos de alunos/as do Ensino Fundamental Anos Finais. No que se refere aos discentes, é necessário entender que a dificuldade na escrita vai para além de problemas gramaticais e linguísticos, citados constantemente, pelos/as professores/as. Logo, PNL é a “arte e a ciência por excelência, ou seja, das qualidades pessoais” (O’CONNOR; SEYMOUR, 1995, p. 19), desse modo, não tem como se pensar a escrita fora da arte e da ciência, já envolve técnica, criatividade etc.

Nesse sentido, estudar-se-á aqui o processamento da linguagem humana e como o cérebro funciona, sobretudo, quando os/as alunas estão em sala de aula, ambiente muitas vezes (não) favorável, que pode interferir no comportamento das crianças e dos adolescentes, na maioria das vezes, não levado em consideração. Diante do exposto, é possível trabalhar a produção textual de aluno por intermédio da ludicidade, assim como propõe Passarelli (2012), ou até mesmo criar um interlocutor “real” que não seja tão somente o/a professor(a) que irá fazer a correção morfosintática e semântica do texto produzido pelo discente. Pois, “o exercício de redação, na escola, tem sido um martírio não só para os alunos, mas também para os professores” (GERALDI, 2012, p. 64), por diversas razões.

O artigo se desenrola em três subseções, a primeira busca esclarecer as dificuldades encontradas pelos/as alunos/as do Ensino Fundamental, sobretudo, dos Anos finais, em produzir textos dos mais variados gêneros, até mesmo um gênero que no ato da aquisição da fala, o sujeito apreende facilmente, o texto narrativo. A partir daí, tentar-se-á compreender de que forma o processo de produção textual pode relacionar-se com a Programação Neurolinguística, posto que adquirir competência na escrita não é tão simples quanto parece. Porém, abrir possibilidades para que os estudos Neurolinguísticos atuem no ato da escrita dos discentes do Ensino Fundamental Anos Finais no que tange ao processo ensino e aprendizagem.

PRODUÇÃO DE TEXTOS NARRATIVOS: DIVERSOS GÊNEROS

Partindo do pressuposto que o texto narrativo faz parte do cotidiano do indivíduo, perpassa pelas experiências humanas. “O texto narrativo é um dos mais utilizados na linguagem humana, tanto em termos da produção quanto da compreensão” (JERÔNIMO; HUBNER, 2014, p. 411). Nesse contexto, é importante salientar, que o texto narrativo é o primeiro a ser adquirido pela criança e o último a ser perdido quando envelhecemos, desse modo, merece um estudo no que diz respeito aos processos de ensino-aprendizagem, especificamente, dentro do âmbito escolar.

Mesmo assim, enquanto o/a aluno/a é interpelado a produzir textos narrativos orais, ele consegue fazer a interlocução, entretanto, à medida que é solicitado para colocar o texto no papel, parece que entra em cena uma outra pessoa, visto que se recusa a realizar a produção escrita, quando a faz, é de maneira reduzida, parte do que foi dito é suprimido, pois torna-se por parte desse sujeito uma dificuldade. É difícil compreender o porquê isso acontece. Para Ferrarezi Jr e Carvalho (2015, p. 15):

O fato é que não se aprende a escrever de pequeno, por um processo metódico, insistente e árduo [...]. Na verdade, a hora de aprender a escrever é no início da educação básica, nos primeiros cinco anos, quando apenas as quatro competências básicas da comunicação deveriam estar sendo trabalhadas de forma consistente e profunda, e com muito tempo sistematicamente a elas.

Na primeira infância, de 6 (seis) aos 11 (onze) anos a criança atravessa fases que facilitam o processo de escrita, mesmo sabendo que não é fácil o processo de produção de texto e que cada processo de desenvolvimento humano é rico, diversificado e individual. Pois é o momento em que a criança vai aumentando o seu repertório de palavras e com o desenvolvimento torna-se cada vez mais complexa e rica em expressões e ideias. De acordo com Cagliari (2001), a escrita se desenvolve a partir do desenvolvimento cognitivo da criança, desse modo, não se dá de forma homogênea, não aprendendo assim, no mesmo ritmo, pois cada uma tem o seu tempo, possui níveis diferentes de letramento. Vale salientar que "escrever é uma competência", e para tal, conforme Ferrarezi Jr. e Carvalho (2015) se faz necessário desenvolver algumas habilidades.

Passarelli (2012, p. 179), no que tange à produção de texto, traz uma alternativa ao dizer: "a ludicidade entra como um caminho para auxiliar o sujeito a produzir seu texto com menos ansiedade e de forma menos angustiada, talvez." Desse modo, percebe-se aí que no momento de produção do texto escrito, o sujeito envolvido no processo, passa por uma série de sentimentos e emoções, logo, a ludicidade pode contribuir bastante para o relaxamento e a reflexão no ato da escrita, garantindo, menos "tensão", maior criatividade, menos ansiedade, e, certamente, pouca ou nenhuma angústia, mas sim, prazer, essa é uma das possibilidades, visto que se considera o contexto situacional ao qual acontece o processo ensino e aprendizagem.

No momento que a produção de texto é pensada na perspectiva da funcionalidade, por isso,

"O interesse em ouvir supõe que se atribua ao dizer uma função comunicativa que requer não só a língua, mas também a contribuição de outras línguas. O dizer socializa o texto escrito e não pode ser reduzido nem a um meio de atingir o sentido, nem a uma avaliação da leitura" (BAJARD, 1994, p. 109, 111-2 apud PASSARELLI).

A partir desse contexto, a língua cumpre a sua função precípua, a de comunicação, na qual acontece a interação entre o/a emissores(as)-alunos(as) e o professor(a)/receptor(a) em sala de aula, o que Passarelli (2012) chama de "uma relação dialógica-interativa na sala de aula."

A produção de texto dos mais variados tipos e gêneros, embora, deter-se-á aqui, ao texto narrativo no Ensino Fundamental, tem sido uma tormenta para os/as alunos/as, até porque criar texto requer do sujeito, concentração, espaço adequado, tempo suficiente e um propósito para escrever que deve ir para além da sala de aula, do mero julgamento do

professor, enquanto juiz, sentenciando esse/a aluno/a que se senta em um cadeira como ré(u) a espera de seu veredito, que poderá ser o de condenação ou absolvição. Nesse sentido, enfatiza Passarelli (2012, p. 190),

[...]a escrita não decorre de uma "inspiração transcendental", de um misterioso talento, nem é fruto da improvisação. O ato da escrita é, na verdade, um desvendar, ou seja, um processo de descoberta que rechaça a pressa, que implica fazer o texto escrito com vagar.

A autora revela que escrever é um processo, desse modo, não pode acontecer num "pisar de olhos", daí, acredita-se que no Ensino Fundamental Anos Iniciais os discentes têm um prazer maior em escrever do que no Ensino Fundamental Anos Finais, visto que no primeiro o processo de produção de texto tende a acontecer a partir da dimensão lúdica, o que no segundo, essa prática inexistente, ganhando um caráter de "obrigação" para alcançar um resultado final, o que é pior, em pouco tempo e em espaço inadequado. Desse modo, o texto é produzido pelo discente cuja função é: correção do/a professor/a.

Antes de mais nada, é preciso lembrar que a produção de texto na escola foge totalmente ao sentido de uso da língua: os alunos escrevem para o professor (único leitor, quando lê os textos). A situação de emprego da língua é, pois, artificial. Afinal, qual a graça em escrever um texto que não será lido por ninguém ou que será lido apenas por uma pessoa (que por sinal corrigirá o texto dará nota para ele? (GERALDI, 2012, p.65)

É nesse sentido que deveríamos pensar, qual a função comunicativa do texto narrativo produzido por alunos do Ensino Fundamental Anos finais? Ele foi produzido para quê? É assim que estamos ensinando aos alunos a produzir textos narrativos escritos, uma vez que esse domínio é da competência do discente e ele consegue com desenvoltura realizar essa façanha (produzir textos narrativos orais) tão bem no cotidiano. Como disse Ferrarezi Jr. e Carvalho (2015, p. 87), "Isso é fundamental: *ensinar a fazer*, fazer junto e não "mandar fazer", como tem sido a prática recorrente nas escolas brasileiras".

Falar de gêneros textuais é trazer, é dizer que "são fenômenos históricos, profundamente vinculado à vida cultural e social" (MARCUSCHI, 2010, P. 19), conseqüentemente, "[...] os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia." Contudo, como funciona o cérebro dos discentes no processo de produção de um texto narrativo, independente se a escrita é prazerosa ou não, já que uma forma ou outra envolve emoção, sentimento e (não) uso da criatividade. Nesse contexto, "a PNL é o modelo de como as pessoas estruturam sua experiência pessoal. É apenas uma maneira de entender e organizar a fantástica e bela complexidade do pensamento e da comunicação do ser humano" (O'CONNOR; SEYMOUR, 1995, p. 15). Portanto, produzir textos escritos narrativos, como foi dito anteriormente, não é uma ação natural e simples, pois exige do indivíduo a mobilização de uma série de competências linguísticas, a fim de se fazer uma reflexão acerca do assunto

tratado e organizar o pensamento, enfim, revelar as habilidades construídas ao longo do processo de ensino e aprendizagem.

PRODUÇÃO DE TEXTOS NARRATIVOS DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS (EFAF)

Em um mundo multiletrado, ao qual as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) têm cada vez mais ocupado espaços entre as crianças e os jovens, bombardeando-os de informações, que passam por uma seleção e são classificadas por eles, como interessantes ou não. É bom salientar que, essa seleção acontece de forma individual e traz consigo o processo de escolha ao selecionar o que dizer? Para quem dizer? Como dizer? É nesse contexto que os/as alunos/as do Ensino Fundamental Anos Finais estão expostos, sem, na maioria das vezes, saber por onde seguir.

Se é esse cenário diversificado de textos variados que se tem, por que ainda a escola mantém aquele modelo tradicional de aprendizagem no que tange à escrita? O que ao longo do tempo tem se entendido sobre ensinar a fazer fazendo e descobrir junto os meios para se chegar a algum lugar? Produzir textos escritos do gênero narrativo não é uma atividade fácil para os/as alunos/as do Ensino Fundamental, mesmo entendendo que “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem” (BAKHTIN, 2016, p. 11), ainda assim, os/as professores/as não conseguem dar conta de atender as dificuldades específicas dos/as alunos na escrita de textos. Para Bakhtin (2016, p. 11),

Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que é, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana.

Se o uso da linguagem tem o caráter e a forma multifacetadas, isso pode dificultar quando essa língua se apresenta em forma de enunciado, principalmente, quando se fala da modalidade escrita, que é artificial, muitas vezes, o interlocutor não se faz presente, não é possível utilizar-se de recursos expressivos e corporais, dentre outros. Então, como fazer com que os/as alunos/as entendam que a fala e escrita são processos diferentes, por isso, requerem tratamentos diferentes, entretanto, fazem parte de uma mesma moeda?

“Em outras palavras, a escrita deixa de ser a produção de um ato comunicativo e se torna apenas a demonstração de saber fazer algo para ganhar uma nota”. (FERRAREZZI JR., 2015, p. 26), o que tem de prazeroso e desafiador para o/a aluno/a nessa tarefa? E o qual a diferença que o/a professor/a fazem na vida desse aluno na escola?

Se partimos do pressuposto de que para escrever primeiro deve-se pensar em refletir sobre o processo de escrita, depois saber qual é o objetivo que se pretende ao escrever, qual o suporte tecnológico que se deve utilizar, qual o público que se quer atingir, daí então buscar-se-á visualizar os recursos linguísticos e semióticos que serão necessários para produzir o texto e que melhor se adeque ao contexto e faça sentido para o/a aluno/a.

Desse modo, vale ressaltar que isso envolve um novo olhar do docente para as necessidades dos discentes, só assim, o processo ensino e aprendizagem construirá sentido para o docente, principalmente, para os discentes.

[...] não é difícil constatar que nos últimos dois séculos as novas tecnologias, em especial as ligadas à área da comunicação, propiciaram o surgimento de novos gêneros textuais. Por certo, não propriamente as tecnologias *per se* que originam os gêneros e sim a intensidade dos usos dessas tecnologias e suas interferências nas atividades comunicativas diárias. Assim, os grandes suportes tecnológicos da comunicação tais como o rádio, a televisão, o jornal, a revista, a internet, por serem uma presença marcante e grande centralidade nas atividades comunicativas da realidade social que ajudam a criar, vão por sua vez propiciando e abrangendo gêneros novos bastante característicos. Daí surgem formas discursivas novas, tais como editoriais, artigos de fundo, notícias, telefonemas, telegramas, telemensagens, teleconferências, videoconferências, reportagens ao vivo, cartas eletrônicas (e-mails), bate-papos virtuais (chats), aulas virtuais (aulas chats) e assim por diante (DIONÍSIO, MACHADO, BEZERRA, 2010, p. 20-21)

Portanto, para que a escrita torne-se efetiva em sala de aula e tenha um significado para os/as alunos/as, precisa-se entender que o processo tem de ser visto como parte de um todo, não como algo aparte ou alheio ao sujeito da produção de texto, já “que os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social” (DIONÍSIO, MACHADO; BEZERRA, 2010, p.19). A partir dessa percepção, como a PNL poderia colaborar com o ensino e a aprendizagem de alunos/as do EFAF?

ESTUDOS NEUROLINGÜÍSTICOS E SUA APLICABILIDADE

Com a surgimento da aplicação de modernas técnicas de neuroimagem aliado aos estudos de processamento de textos narrativos, abrem-se possibilidades de se compreender que ler, sobretudo, produzir textos requerem do sujeito esforços neurais, nesse sentido, realizar tais ações não é tão simples quanto se alardeia, principalmente, no ambiente escolar. Contudo, torna-se fundamental realizar um passeio pela área da neurolinguística.

Antes de tratarmos da Neurolinguística, propriamente dita, é importante apresentar outra terminologia advinda da junção de três áreas do conhecimento: Psicologia, Educação e Neurociências, a chamada Neuroeducação. Nesse sentido, no que diz respeito às áreas conhecimentos citadas é fundamental compreender que,

Do ponto de vista da Psicológico, o objetivo principal da Neuroeducação explicar o comportamento da aprendizagem[...] ressaltando que os neurologistas se ocupam disto através do cérebro, enquanto os psicólogos se debruçam sobre a mente, o que, certamente, qualquer um que se mantenha em razoável distância crítica do tema, aponta para a questão complementares e não antagônica. (ZAROA et al., p. 7, 2009)

Portanto, vale esclarecer que a Neuroeducação insere-se nesse contexto da Programação Neurolinguística pelo fato de pensar que de acordo com alguns teóricos, tais como Sheridan e colaboradores acerca desse estudo (2005,

apud Tokuhamma-Espinosa, 2008) trazem para além do papel pioneiro no que concerne à Neuroeducação, apresentam problemas práticos no ambiente escolar atual, que, obrigatoriamente, tangenciam as três áreas do conhecimento no que trata da atuação dos Neurologistas, Psicólogo e Educadores, sem uma competência para resolver essa questão, ocorrendo assim, problemas quanto à funcionalidade e a ética. Mesmo com tais problemas trazidos pela disciplina, pode-se observar que a Neurolinguística tem desempenhado bem o seu papel no que tange aos estudos bem estruturados e organizados, não descartando o mérito e a promessa que a Neuroeducação traz e trará para a educação, no que trata o processo ensino e aprendizagem, envolvendo a funcionamento do cérebro, a função cognitiva e o comportamento, visto que cada aluno aprende de um maneira. É importante ressaltar que um dos pesquisadores responsáveis por contribuir nessa área foi o linguista Noam Chomsky que em sua teoria apregoa que a aquisição da linguagem depende muito mais do indivíduo do que de suas interações sociais. Esses estudos abriram prerrogativas para estudar as variadas funções cognitivas. Nesse contexto, a atenção será voltada à Neurolinguística, já que é necessário entender como funciona o cérebro quando se apreende a linguagem dentro de uma situação específica que é o estudo do texto narrativo. Vale frisar que esse estudo, tende a trazer a perspectiva não só individual, trazida por Chomsky, mas também, na perspectiva interacionista.

A Programação Neurolinguística (PNL)

“é a arte e a ciência da excelência, ou seja, das qualidades pessoais, é arte porque cada pessoa imprime sua personalidade e seu estilo àquilo que faz, algo que jamais pode ser aprendido através de palavras ou técnicas. E é uma ciência porque utiliza um método e um processo para determinar os padrões que as pessoas usam para obter resultados excepcionais naquilo que fazem” (O’CONOOR; SYMOUR, 1995, p. 19, 2020).

Nesse sentido, a PNL engendra os seus estudos no funcionamento do cérebro pautados na criação de nossos pensamentos, sentimentos, comportamentos e de que forma podemos direcionar e otimizar esse processo, envolvendo habilidades individuais, sempre pautando-se em padrões que visam obter bons resultados em suas práticas.

Para entender o surgimento da PNL, vamos fazer um breve passeio pela História dessa área do conhecimento. A PNL surge na década de 70, com John Grinder, naquele período, professor-assistente do Departamento de Linguística da Universidade da Califórnia, em Santa Cruz, juntamente com Richard Bandler, enquanto estudante de matemática e psicologia (interessava-se, também, pela psicoterapia) na referida universidade a qual Grinder era professor. O interesse acontece no instante em que Bandler desenvolvia o seu trabalho gravando Workshop nos finais de semana, pois ele se impressionou com as habilidades de comunicação e com os resultados de estudos realizados por três terapeutas que teve contato, Fritz Pearl (criador da Gestalt-terapia), Virgínia Satir (terapeuta de família) e Milton Erickson (hipnoterapeuta), nessa curiosidade, inerente ao indivíduo, ele

teve o interesse de aprender o que esses profissionais faziam (O'CONNOR; SEYMOUR, 1995).

A percepção acerca do PNL acontece quando Richard Bandler com seu professor de linguística assistem um vídeo e iniciam o processo de decodificação da linguagem e do comportamento dos terapeutas Pearl e Satir, dando origem a escrita de um livro intitulado "Estrutura da Magia". Nesse livro, ambos identificaram, o que se parecia magia advinha de uma estrutura.

Da continuidade dada aos estudos, dessa vez com o médico e o psicólogo Milton Erickson, Bandler e Grinder escrevem outro livro: "Os Padrões de Linguagem Hipnótica de Milton Erickson", apontando os padrões de linguagem utilizados, o qual nem Erickson tinha consciência do que intencionava. Dessas pesquisas, somando-se a outros membros, eles formaram um grupo com o intuito de aplicar modelos, sem a pretensão de serem terapeutas, aos quais, intencionavam produzir modelos terapêuticos que funcionassem e fossem ensinados, o que resultou na Programação Neurolinguística (PNL). Logo, a PNL começa como um processo de modelagem, embora, é importante ressaltar que os três terapeutas estudados por Grinder e Bandler tenham personalidades diferentes, aproximam-se na utilização dos padrões subjacentes (O'CONNOR; SEYMOUR, 1995).

É fundamental salientar que, Grinder e Bandler a partir do que observou acerca dos padrões, habilidades e técnicas reelaboram um novo modelo que tem a capacidade de "proporcionar uma comunicação mais eficaz, uma mudança pessoal, uma aprendizagem mais rápida e, evidentemente, uma melhor maneira de usufruir a vida" (IDEM, 1995, p. 20).

No que diz respeito à aplicabilidade, tomar-se-á a Programação Neurolinguística no processo de aprendizagem. Nesse contexto, Azevedo (2006, p. 13) relata:

Tivemos oportunidade de entrevistar alguns profissionais brasileiros que empregavam as técnicas apresentadas pela PNL e de participar de alguns cursos de *Wokshop* por eles oferecidos. Tais experiências permitiram que observássemos *in loco* significativas mudanças de comportamento de participantes e de tais práticas. Os conteúdos apresentados pelos instrutores pareciam ser incorporados automaticamente pelos ouvintes, provocando, em algumas poucas horas, um instantâneo conhecimento acerca de suas descobertas, pródigas de soluções para os mais variados problemas pessoais.

Nessa perspectiva da PNL, que faz o "alinhamento" entre o cérebro (neuro), a linguagem (linguística) e o corpo (associado ao comportamento), utilizando os "padrões linguísticos específicos", é que se analisa o comportamento dos/das discentes em sala de aula do EFAF. Com base nisso, tenta-se buscar um modelo, dentre outros possíveis, que podem ser utilizados pelos docentes no processo ensino e aprendizagem quando for na prática, inserir os estudantes ao mundo da escrita.

Para tanto, é fundamental que se compreenda alguns processos que envolvem a PNL, no que concerne a produção de resultados. Aqui, o estudo

volta-se para os mapas e os filtros aos quais se ligam as partes sensoriais do indivíduo. Pois para explorar e mapear o mundo exterior, as pessoas utilizam-se dos sentidos, mesmo reconhecendo que existem “uma infinidade de possíveis impressões sensoriais das quais somos capazes de perceber apenas uma pequena parte” (O’CONNOR; SEYMOUR, 1995, p. 22). Essa pequena parte é filtrada pelas experiências pessoais e únicas de cada pessoa e envolve também a nossa cultura, linguagem, crenças, valores e pressuposições (O’CONNOR; SEYMOUR, 1995). Desse modo, as pessoas agem a partir de suas experiências pessoais, por isso, o mundo não é percebido da mesma forma por todos/as. Pois as crenças do indivíduo funcionam como filtro, fazendo com que cada um aja de uma determinada maneira e preste atenção em uma dada coisa não em outras, assim que o filtro funciona, e se dá o processo de *individualização* das pessoas. Alguns dos filtros básicos da Programação Neurolinguística são nomeados de *estruturas comportamentais*, é uma forma de pensar como as pessoas agem dentro de uma dada situação.

Na PNL, as estruturas comportamentais exigem algumas posturas,

Primeira dessas estruturas é uma atitude voltada para os resultados, ao invés de para os problemas [...]. Segunda estrutura é mudar o enfoque das perguntas, utilizando Como? em vez de Por quê? As primeiras ajudam a entender a estrutura do problema, enquanto as segundas só provocam justificativas e razões, sem que nada mude. A terceira estrutura é a oposição entre *feedback* e *fracasso*. Não existe fracasso, o que existe são apenas resultados, que podem ser usados como *feedback*, correções úteis e uma esplendida oportunidade para aprender algo que passou despercebido. Quarta estrutura consiste em levar em consideração as possibilidades, em vez das necessidades. Mais uma vez trata-se da mudança de ponto de vista. Por fim adota uma atitude de curiosidade e fascinação, em vez de partir de pressupostos. (O’CONNOR; SEYMOUR, 1995, p. 23)

É nessa perspectiva de reflexão sobre o *mapeamento* e os *filtros* na perspectiva da PNL que se analisa as produções de texto dos/as alunos/as do Ensino Fundamental Anos Finais – (EFAF), isto é, entendendo que a aprendizagem acontece da seguinte maneira: *aprendendo, desaprendendo e reaprendendo*, é nessa possibilidade apresentada que esta pesquisa se aporta no momento da produção de textos narrativos, considerando os quatro estágios da aprendizagem, partindo do ponto de vista tradicional: a) Incompetência inconsciente; b) Incompetência consciente; c) Competência consciente e d) Competência inconsciente, discutida no próximo subitem.

Os processos neurolinguísticos do ato de escrever textos narrativos no EFAF

Sabendo-se que a Neurolinguística trata dos padrões neurais, somado ao uso da linguagem e o comportamento do indivíduo, nesse sentido ao falar que a escrita é um “ato solitário” de quem produz o texto, é discutir como se realiza os processos neurolinguísticos quando se escreve um texto narrativo no Ensino Fundamental Anos Finais.

A Programação Neurolinguística é uma ferramenta prática que cria os resultados que queremos obter. É uma análise do que diferencia

um resultado excepcional de um resultado apenas médio. Por outro lado, apresenta uma série de técnicas extremamente eficazes que podem ser usadas no campo da educação, da terapia, e no mundo profissional (O'CONNOR, SEYMOUR, 1995, p. 20).

Ao pensar à PNL aplicada ao campo educacional, pode-se notar que o processo ensino e aprendizagem acontece numa perspectiva individual e, especificamente, no que concerne ao ato de aprender a produzir textos, percebe-se o processo individual quando se compreende que a arte de escrever texto narrativo se dá a partir dos horizontes de expectativas de quem o produz, vale lembrar que, cada área do cérebro pode reagir diferentemente aos estímulos. Entretanto, o ato da escrita é permeado também pela interação da linguagem.

Usamos nossos sentidos para explorar e mapear o mundo exterior, uma infinidade de possíveis impressões sensoriais das quais somos capazes de perceber apenas uma pequena parte. Essa parte que podemos perceber é filtrada por nossas experiências pessoais e únicas, nossa cultura, nossa linguagem, nossas crenças, nossos valores, interesses e pressuposições. Vivemos nossa própria realidade, construída a partir de nossas impressões sensoriais e individuais da vida, e agimos com base no que percebemos do nosso modelo de mundo (O'CONNOR; SEYMOUR, 1995, p. 22).

Daí a importância de se fazer um diagnóstico para conhecer a realidade dos/as alunos/as da turma a qual se realizará a atividade de produção textual, para depois planejar a partir das competências que se pretende alcançar e desenvolver as habilidades necessárias. Essa organização e planejamento devem acontecer aos poucos, pois, como já foi dito anteriormente, é um processo ao qual tudo é (re)planejado. Contudo, produzir texto dos mais variados gêneros, não pode ser uma ação que deve satisfazer apenas o interesse da instituição escolar, pelo contrário, deve, sobretudo, visar o interesse do/da aluno/a, só dessa forma, notar-se-á que o prazer do indivíduo inserido no processo ensino e aprendizagem, passa pela possibilidade de garantir a ele o direito de *aprender, desaprender e reaprender*.

E o ato da escrita na obra de Bourdieu *A economia das trocas linguísticas*, sugere que se enxergue o processo de escrita como uma ação/fato cultural, logo, uma ação/fato que sempre tem um valor socioideológico (BOURDIEU apud FERRAREZI JR, 2015). Isso quer dizer que o/a aluno/a ao produzir um texto carrega seus valores, suas crenças, sua história de vida, sua cultura, é essa vivência, experiência de mundo individual que dará cor a sua interpretação acerca das coisas e objetos, isso é chamado por Bourdieu de *imagem simbólica*. A imagem construída pelo/a aluno/a não é a mesma construída pela escola.

Entretanto, se no processo ensino e aprendizagem não existe um ponto convergente entre os ideais individuais (de quem aprende) e os ideais da instituição (da escola), a caminhada para o processo fica interdita, pelo menos por um tempo, até que se encontre um ponto de convergência de interesses e objetivos.

CONSTRUINDO MODELO DE APRENDIZAGEM DE PRODUÇÃO DE TEXTO PARA EFAF

Não se pode esquecer que o indivíduo que embarca no transporte da escrita de textos, ele é um sujeito cognoscente, único, individual, diferente dos outros e cheio de sentimentos e emoções, logo, é fundamental ressaltar que “muitas pessoas que vêm ao consultório de psicopedagogia com problemas na produção de textos têm, também, dificuldade em lidar com os processos emocionais e cognitivos que a escrita demanda” (ABED, 2016, p. 46). Pensando nessas perspectivas, buscando, atender a um universo maior que 50% das turmas, no que concerne ao processo ensino e aprendizagem de produção textual, é preciso realizar o *Raio X* da composição dela, isso é, imprescindível, pois não se pode começar um trabalho de escrita, sem saber com quem (público) o/a professor/a está trabalhando, para depois organizar e planejar a atividade.

ORGANIZAÇÃO E PLANEJAMENTO DA ATIVIDADE DE PRODUÇÃO DE TEXTO: CRIANDO UM METAMODELO

Construção de objetivos para a produção de texto (se possível, docente junto com os seus discentes), essa atitude pode dar ao/à professor/a mais confiança e a possibilidade de mostrar aos seus/suas alunos/as que a organização e o planejamento, também, são de responsabilidade deles, não tão somente do/a professor/a, isso é importante, pois conquista a confiança dos discentes.

Categoria (leitura e escrita), subcategorias: Apresentação do tema; idealização do que trata o texto; levantamento de hipóteses em grupo; apresentação das hipóteses; leitura coletiva do texto (a depender da série ou ciclo, o professor faz a primeira leitura); entendimento da ideia central dos parágrafos. Qual e por que ela é principal? Levar o/a aluno/a a perceber que ao ler um texto ou contar uma história, precisa-se de alguns elementos, tais como: personagens, espaço, tempo, enredo, ápice (ponto alto da história). Esses são os elementos que fazem com que os textos narrativos seja um texto, isto é, tenha textualidade, o contexto. Para visualizar melhor, seguem um modelo, ou o exemplo. Então, a partir do texto apresentado, que tal, iniciar-se uma história (dá autonomia a fim de que o aluno crie a sua história), sem pressa para o término. Vale ressaltar a importância de todos lerem a sua produção escrita (história criada). É importante escolher o lugar ao qual a história será lida pelos/as alunos/as. E de preferência um lugar aberto que suscite liberdade, ou seja, um lugar fora da sala de aula.

Escrever envolve emoções e sentimentos, daí prestar atenção nesse indivíduo que está imbuído desse processo. Antes de tratar desse assunto, é fundamental a partir da neurociência, baseando numa explicação do Prof. António Damásio, compreender a diferença entre emoções e sentimentos. Para Damásio, emoções,

é uma coisa que desenrola com ações sucessivas, é um programa de ações. É uma espécie de concerto de ações, não tem nada a ver com que se passa na mente. São ações que acontecem dentro do corpo, enquanto os sentimentos são experiências metais que estamos experienciando daquilo que está passando, é o mundo que

segue. As emoções são vistas por meio de expressões faciais e corporais, os sentimentos nós não conseguimos ver, só sentimos. Muitas vezes o sentimento você desconhece que o indivíduo o sente, daí a dificuldade maior.

Portanto, há uma diferença naquilo que é mental e aquilo que é comportamental. As emoções são inatas, porque são desencadeadas por um processo que envolve as sensações. Nesse sentido, se escrever envolve emoções e sentimentos, o processo ensino aprendizagem complica-se mais, no entanto, esta pesquisa tenta mostrar que é possível entender, ao menos um pouco do processo, para não ficar por aí, justificando, o não aprendizado dos/as alunos/as a partir do senso comum: “meus alunos não aprendem”; “antigamente, os discentes aprendiam mais”, “os professores não sabem ensinar” (mas alguém disse como fazer, ou incitou para que o professor fosse um pesquisador em sua sala, não meramente, um professor?). É importante dizer, que a frustração de não aprender do/a aluno/a ainda está lado a lado com a frustração do professor que não consegue ensinar, que para minimizar a sua frustração, já que o docente precisa continuar, ele cria um escudo que parte do senso comum.

Compreendendo parte do processo emocional e sentimental da produção do texto narrativo, vamos entender aqui na perspectiva da neurolinguística. Se a realidade é muito complexa, isso acontece com a produção de texto, já que temos uma infinidade de gêneros textuais, aqui, a tipologia trata-se da narrativa, dentro desse tipo temos uma infinidade de gêneros. No primeiro momento, iremos simplificar fazendo o “mapa” (representação mental da realidade), para dar-lhe sentido, pois é a partir desse “mapa” que se perceberá o público alvo, para conhecê-lo, automaticamente, dados serão acrescentados e outros excluídos, pois o “mapa” é seletivo, já que temos de simplificar. Como toda pesquisa, é fundamental que se tenha a observação da realidade, e isso é feito por meio da observação do território (realidade). Para O’Connor e Seymour (1995 p. 22), “o tipo de mapa que traçamos depende daquilo que observamos e de para onde queremos ir”.

A partir desse ponto, tenta-se utilizar na produção de texto os filtros, primeira estrutura, focando nos *resultados*, isto é, se eu produzir um texto cuja funcionalidade é tal, poderei construir outros com outros fins. Segunda estrutura, pensar na produção a partir da metodologia, *como* farei, ou seja, pensar o tema, refletir sobre ele e depois chamá-lo para dançar, essa estrutura volta-se para o *como*? Esquece-se *por que* fazer o texto narrativo? A terceira estrutura é pensar que tudo que utilizei para produzir, até mesmo, aquela linguagem que foi descartada pelo/a professor/a serviu de conhecimento, pois agora sei o que (não) fazer ao produzir texto, nessa etapa não tem *fracasso*, só *feedback*, para atingir um resultado satisfatório. Leva-se em consideração a(s) *possibilidade(s)* de aprender, não a(s) *necessidade(s)*. Para finalizar, o filtro, consistirá em adquirir uma atitude de *curiosidade*, isto é, quero conhecer mais, porque, poderei usufruir desse conhecimento para outras produções de outros gêneros, certamente, isso levará ao *fascínio*. Para tanto é fundamental que se lembre da organização e do(s) planejamento(s) citados anteriormente, para se produzir um texto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se notar que escrever é um processo complexo e artificial, desse modo, torna-se essencial não generalizar e não ter uma receita pronta para enquadrar, ou até mesmo, formatar todos/as os/as alunos/as, visto que produzir textos perpassa por um processo de individuação.

Nesse processo ensino e aprendizagem da escrita verificou-se que ele acontece por meio do desenvolvimento de algumas habilidades e para melhor compreender esses estágios, a pesquisa se apropriou de um ponto de vista tradicional utilizado pela PNL, quando é mostrado que a aprendizagem é uma habilidade e exemplifica-se com a ação de dirigir, pois aqui, como se trata da ação de produzir textos, analisou-se como esse ato individual acontece, a fim de se entender a sua complexidade.

O interessante que a PNL ao descobrir o *território real*, que nessa pesquisa foi o problema específico, a dificuldade dos/as alunos/as produzirem um texto narrativo, auxiliou-se os próprios indivíduos a encontrarem a solução para o problema. Só que para isso, foi necessário utilizar o *metamodelo*, criado por Bandler e Grinder, isso ajudaria os/as alunos/as enriquecer o seu mapa (crença limitante) do mundo, até descobrir o seu *território real*.

Ainda, construiu-se aqui, uma possibilidade de utilização da PNL em sala de aula, no que tange à produção de textos narrativos, por intermédio da desconstrução de crenças enraizadas ao longo do processo ensino e aprendizagem, a ideia de: *eu não sei e nunca saberei produzir textos, por isso, não o faço*. Isso é genérico, então levantar-se-á algumas questões: qual(is) a(s) dificuldade(s)? Você não sabe se comunicar oralmente? O que falta para aprender a se comunicar por escrito? Etc... Após desmistificar a crença de não saber fazer e não conseguir apre(ender) o processo de escrita em sala de aula, parte-se para a próxima etapa. É importante salientar que o processo de desconstrução de crenças não é só para os discentes, o docente também deve passar pela desconstrução de alguns mitos. Desse modo, faz-se necessário conhecer o público alvo da pesquisa, discentes e docentes envolvidos no processo, para saber se existem, realmente, a criação de mitos que acabam *excluindo, distorcendo e generalizando* o processo, é nesse interim que entra o *metamodelo*, pois é ele que fará a pergunta certa para esclarecer o referido processo.

Notou-se que a PNL traz alguns questionamentos a fim de transpor as generalizações no momento que há uma comunicação, uma interrelação com o mundo exterior: o que aconteceu? Quem são os envolvidos? Quando aconteceu? Como? Onde? As perguntas são feitas para se buscar uma especificação, o que desmitifica o problema e busca-se uma solução. Percebe-se que algumas perguntas seguem também, o mesmo modelo da construção de texto narrativo.

Por isso, o *metamodelo* deve seguir uma organização e um planejamento, em primeiro lugar, os do desmonte de crenças negativas que impedem o/a aluno/a de aprender, a exemplo do "não consigo", "não tenho competência para fazer", "todos afirmam que eu não tenho a capacidade de produzir textos narrativos". É nesse contexto, que os docentes atuam: primeiro perguntando: quem são todos? Depois, mostrando para o sujeito da

aprendizagem, o como fazer, o como escrever, que ele só irá escrever, escrevendo e que essa escrita exigirá uma organização, um planejamento e que tudo isso perpassa por uma reflexão, visto que ninguém se torna um bom produtor de texto da noite para o dia, existe um processo, que é individual, mas que deve ser contínuo, vale dizer, que o professor/a também é uma parte importante desse processo, contudo, o/a professor/a deve entender isso, para que o processo ensino e aprendizagem de escrita de texto narrativo possa fluir, compreendeu-se que o *feedback* (reescrita) é fundamental e é parte do todo, caso o docente se convença disso, logicamente, o seu discente se convencerá.

Tradicionalmente, parafraseando O'Connor e Seymour (2015), quando se aprende algo, nunca mais se retorna ao estágio inicial, ou seja, a *incompetência inconsciente*. Logo, sempre se iniciará ou da *competência inconsciente* para *incompetência consciente* (desaprender) ou da *incompetência consciente* para a *competência inconsciente* (reaprender).

Portanto, mais conceitos podem ser (re)elaborados acerca do processo ensino e aprendizagem dos mais variados gêneros textuais utilizando a PNL, entretanto, aqui não cabe mais se estender, pois, existe uma limitação de tempo e de produção, nesse sentido, esta pesquisa abre caminhos novos estudos.

REFERENCIAS

ABED, Carolina Zuppo. **Aspectos emocionais das dificuldades de produção de texto**. Constr. psicopedag. vol.24 no.25 São Paulo, 2016. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cp/v24n25/05.pdf> Acesso em 8 de jul de 2020.

AZEVEDO, Regina Maria. **Programação Neurolinguística: Transformação e Persuasão no Metamodelo**. Dissertação de Mestrado. São Paulo: 2006.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov. – São Paulo: Editora 34, 2016.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e lingüística**. 10. ed. São Paulo: Scipione, 2001.

DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Organizadoras). Gêneros textuais & ensino. **In: Gêneros textuais: Definição e funcionalidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto em sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012.

INSTITUTO SOUZA, Neurolinguística: Neurociências aplicada à Educação. Equipe Hotmart. O que é Neuroeducação? Disponível em: <https://blog.hotmart.com/pt-br/neuroeducacao/>. Acesso em: 27 maio 2020.

JERÔNIMO, Gislaine Machado; HÜBNER, Lilian Cristine. Abordagem neurolinguística do texto narrativo: um enfoque teórico. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, Tubarão, SC, v. 14, n. 2, p. 411-429, maio/ago. 2014.

O'CONNOR, Joseph; SEYMOUR, John. **Introdução à programação neurolinguística**: como entender e influenciar as pessoas. 7. ed. São Paulo: Summus, 1995.

PASSARELLI, Lílian Ghiuro. **Ensino e correção na produção de textos escolares**. 1. ed. – São Paulo: Telos, 2012.

POLÍTICAS DE SAÚDE: A UTILIZAÇÃO DA VARIÁVEL RAÇA/COR EM SAÚDE PÚBLICA- LIMITES E POSSIBILIDADES

Silva, Jacelino Batista da

RESUMO

O presente trabalho visa debater o emprego da simbologia etnia, classe ou cor como causa preponderante em termo de desigualdades sociais, expondo os indivíduos ao risco de adoecer e até mesmo morrer. A proposta é refletir acerca da literatura nacional e internacional com relação à Saúde Pública. Constatou-se que as pesquisas internacionais dialogam e exploram o uso da variável raça e cor no campo da saúde. No Brasil, a questão de raça enquanto desigual na área da saúde é ainda introdutória, porém há evidências distintivas as quais sugestionam uma crescente busca nessa linha. Averiguações acerca do papel da etnia, classe ou cor como fatores de diferenciação na saúde tendem a fornecer dados eficientes e que desempenharão papel fundamental na elaboração de diretrizes destinadas a diminuir as desigualdades na área da saúde. A construção teórica deste estudo foi elaborada por meio da metodologia de revisão bibliográfica para levantar diferentes pesquisas, com o intuito de analisar, investigar e estudar os diferentes conhecimentos científicos sobre o assunto proposto, comum caráter pragmático, um processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. A metodologia deseja descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos. Justifica-se o tema pela importância para a comunidade científica, pois até o ano de 2020, poucos trabalhos científicos foram publicados a respeito do assunto e poucas pesquisas foram realizadas, porém o tema possui grande importância das políticas de saúde, a utilização da variável raça/cor em saúde pública: limites e possibilidades.

PALAVRAS-CHAVE: Contraste social. Etnia, raça e cor. Saúde Pública.

INTRODUÇÃO

A abordagem distinta oferecida às variadas estruturas da sociedade brasileira vem colaborando para que ocorra uma clara diferenciação dos indicadores sociais que por sua vez, são colocados à prova, sobretudo no momento que em se confronta população branca e negra. É evidente que, ainda que o Brasil tenha a maior aglomeração de pessoas negras fora da África, esse grande grupo está representado de modo descomunal no meio onde habitam, seja em termos econômicos e sociais, de poder ou mesmo educacionais.

Constata-se, no entanto que as pessoas negras ocupam cargos de menor qualificação ou de remuneração mais baixa nos ambientes corporativos, habitam em áreas onde a infraestrutura é básica ou paupérrima, enfrentam fortes restrições aos serviços de saúde e, estes, se disponibilizados, são de qualidade e resolutividade inferiores. Mesmo diante de tais evidências, nota-se na história recente a notória falta de compreensão em relação às discrepâncias e o preconceito racial é iminente. Perante uma história vexatória de escravidão e exclusão, o Brasil passa a reconhecer que há diferença racial e esta contribui fortemente para a desigualdade social.

Não obstante sejam ínfimas as pesquisas na área da saúde, que utilizam o fator etnia, raça ou cor, embora poucos deles apontam para a exorbitante ocorrência de doenças e morte da população negra, a justificativa apresentada para dada situação está na inclusão socioeconômica dos pacientes.

Assim, a etnia ou cor da pele tem tido pouca ênfase visando evidenciar a maneira intolerante e discriminatória de como a sociedade dedica suas estruturas e conduz às desigualdades econômicas e sociais, e estruturando prejuízos que estabelecem condições mais difíceis para os marginalizados. Nesse sentido, a abordagem racial deve ser compreendida, não apenas com um fator biológico, mas como variável social que transporta a bagagem das concepções históricas e culturais, sendo um determinante crucial da ausência de equidade.

Portanto, o presente texto, fundamentado nas proposições do modelo de determinante na sociedade, busca apontar perspectivas do uso da variável etnia, raça ou cor da pele como fator que determina as desigualdades sociais, podendo, nesse contexto, expor os indivíduos ao risco de adoecimento e mortalidade.

METODOLOGIA

As análises abordadas a este respeito estão fundamentadas na leitura de trabalhos escritos na literatura brasileira, norte-americana e inglesa da área da Saúde Pública publicada entre de 2010 a 2019. Foram averiguadas publicações pertinentes ao tema abordado em revistas catalogadas pelas bases de dados Lilacs (Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências Sociais) e SciELO (biblioteca científica eletrônica). As palavras-chaves selecionadas foram: contraste, desigualdade, etnia, raça e cor, raça/etnia e saúde pública. Foram encontrados 30 artigos originais completos e de revisão. Os textos foram detectados pelas palavras-chaves usando a técnica de combinação booleana, que é a procura na base de dados acrescentando vários escritores ao mesmo tempo. Tive, dessa forma, somente 13 artigos originais para construir esse raciocínio.

CONTRASTES SOCIAIS NA SAÚDE

As diferenças e desigualdades em saúde já são observadas de longa data. Rousseau (1752) abordava dois paradigmas de desigualdade: a natural, definida pela natureza e a moral ou de um regime, que se sujeita à determinadas convenções ou concessões de um grupo. A primeira refere-se à distinção de idade, da saúde, de forças corporais e crenças. A segunda engloba os mais diversos privilégios de que desfrutam alguns em detrimento de outros, como questões de riqueza ou poder. Para Rousseau, o cerne da questão não é questionar a origem da desigualdade natural visto que a resposta se encontraria traduzida na própria definição do vocábulo.

Assim, compete averiguar em que proporção tais diferenças exprime a diversidade – seja por aspectos raciais, de gênero, necessidades especiais, posição social, localização geográfica - revelam a razão de desigualdades e arbitrariedade (Fundo das Nações Unidas para a Infância - Unicef, 2003). A partir desse ponto aparece o princípio da equidade, que simboliza a declaração de que é preciso tratar sem distinção aqueles que não possuem as mesmas condições estabelecidas e dessa forma atingir relações mais justas (Araujo, 2017). Portanto, batalhar pela equidade sugere notar as diferenças e a consequente vulnerabilidade, desvantagens e injustiças.

DISPARIDADES DE COR DE PELE EM SAÚDE NO MUNDO

A questão das disparidades de cor de pele ou raça em saúde vem sendo investigada em países ao redor do mundo, como Estados Unidos e Inglaterra, evidenciando a vital da reflexão sobre o tema. Têm-se constatado também afinco para a formação de orientações e metodologia neste sentido (BARROS, 2019).

Nos Estados Unidos, em meados da década de 1990, foi fomentado o estudo de tópicos de desigualdades sociais que abordassem a condição socioeconômica bem como o papel da cor de pele ou raça e gênero na geração de resultados negativos na

área da saúde. Os artigos que relacionam raça com desigualdades sociais nos dados de saúde demonstram que a variável é fator primordial, visto que os negros encontram-se em desvantagem ao serem comparados com brancos enquanto seu *status* econômico e/ou de saúde.

Fica evidente na literatura que pobreza está correlacionada com o alto risco de baixo peso no nascimento entre afros e brancos americanos. Ao fazer a revisão de literatura conduzida por Batista (2015), as pesquisas apontam que o baixo peso ao nascer e pressão arterial têm piores resultados para a população negra. Em 1998, uma publicação norte-americana também demonstrou que existe enorme diferença racial na qualidade do tratamento médico, ainda que ajustamento por fatores de acesso tenha sido conduzidos, a situação socioeconômica e seriedade da doença (Hasenbalg,2019) é preocupante e motivo de preconceito.

DISPARIDADES DE COR DE PELE EM SAÚDE NO BRASIL

No Brasil, as desigualdades sociais entre a população negra e branca são evidentes, a questão da equidade em termos de raça é algo pouco abordado na literatura da saúde (Cunha, 2016). É quase nula a produção acadêmica acerca do tema, e os porquês estão, possivelmente, reduzidos à crença da "democracia racial". A questão, divulgada nacionalmente por Jones (2014), ganhou destaque mundial e trouxe uma ilusão, até mesmo entre a população afrodescendente, de igualdade de tratamento. Esse pode ser um dos motivos pelas o tema é quase inexistente nos estudos sobre os contrastes em saúde. A dita "democracia" se mostra no cotidiano ao analisar as diferenças trazidas pelos indicadores econômicos, educacionais e culturais.

Acerca de vinte anos, alguns autores começaram a usar o conceito de vulnerabilidade, defendido como "soma de aspectos individuais e coletivos que tem relação com o grau e modo de abordagem a um dado cenário e ao maior ou menor ingresso a recursos adequados para se proteger das consequências indesejáveis daquela situação" (Lopes, 2016, p.14).

Seguindo esse raciocínio, parece que a exclusão social que é atribuída aos negros caracteriza a vulnerabilidade social, e o atendimento impróprio às suas carências jurídicas, de saúde, lazer, trabalho e moradia, entre outras, configura a vulnerabilidade programática que os submete à condição de pleno risco (Batista, 2015). Essa abordagem tem relação com a produção de desigualdades que exprimem na condição de inserção social, cultural e ambiental dos indivíduos e que, no que lhe diz respeito, revela a supressão de equidade e apresenta enorme desvantagem a esses membros na sociedade, os quais sofrem com as consequências negativas de tal movimento. No que diz respeito à escassez, trabalhos científicos mais desenvolvidos sobre as discrepâncias existentes na questão de cor de pele, os indicadores sociais vêm apontando uma situação desfavorável para a população negra, fato que coopera para sua exposição a passar por danos e riscos.

Os estudos que abordam as desigualdades sociais no Brasil ainda são ínfimos. Entre eles, há destaque para as diferenças de classes e regiões (Kaplan, 2019). Alguns autores recentes começaram a explorar mais a inserção social dos negros em termos de saúde, apontando diferenciais entre grupos de acordo com a etnia, raça ou cor de pele.

No meio das pesquisas brasileiras que abordam o tema dos contrastes em saúde de acordo com etnia ou cor, terão destaque na literatura os estudos brevemente aqui citados: Kawachi (2016), analisando as diferenças no risco de morte devido a fatores maternos, os quais desproporcionalmente lesaram mulheres negras e pardas. O estudo acerca da mortalidade infantil e de mulheres feito por Cunha (2016), relatou a

mortalidade de filhos com menos de um ano, filhos de mães negras. Barros, Victoria e Hortta (2002), utilizando extensos dados sobre saúde, apontaram as piores resoluções em saúde para crianças negras no Sul do Brasil.

Os resultados propõem que mães negras tinham a pior assistência à saúde quando comparadas com mães brancas. Segundo Kilsztajn (2016), no Brasil, as desigualdades raciais são mais usais durante o tratamento do que no acesso aos serviços de assistência pública. Krieger (2015) reforçam a afirmação ao declararem que, em 2004, a fração de mortes sem devida assistência médica entre povos indígenas foi de 8,0%, comparada à de 5,0% entre pessoas brancas.

Esses dados referem-se a um extenso estudo realizado em São Paulo com os colaboradores de uma grande universidade onde ficou evidente que, entre outras variáveis, a distinção na assistência médica pode atrapalhar o diagnóstico e o controle da hipertensão e doenças cardiovasculares. Por esses dados, o Ministério da Saúde ressaltou a importância da equidade no documento "A Saúde da População Negra perante o SUS", pois quanto há desigualdades pessoas são afetadas enquanto ao acesso aos serviços prestados a essa parcela da população.

Em contrapartida, diferenças estatisticamente significantes não apareceram na condição de saúde auto avaliativa. No Estado de São Paulo, uma pesquisa elaborada por Batista (2015), avaliando dados vindos de certidões de óbito de 2000, visando traçar o perfil das causas da morte de homens e mulheres negros que habitam no Estado de São Paulo, focando nas disparidades de gênero e/ou cor de pele, os resultados apontam altas taxas brutais de mortalidade para homens e mulheres negras.

Lopes (2016, p.8) pondera que os levantamentos sobre desigualdades ou contrastes em saúde deveriam transpassar os limites numéricos, ultrapassando frios dados de estatística, porque o racismo usualmente se disfarça e fica implícito nas relações sociais, nas suas mais diversas camadas. Então, o racismo operacionalizado abrange os processos da hierarquia, excluindo e discriminando pessoas com base em seus traços ou características, ressignificando-os negativamente.

Assim, há um contexto histórico que permeia pela cultura e tais mecanismos modificam a representação social e ação comunicativa enquanto serviço público: o discurso e a linguagem, as práticas e os processos de produção, a arte e as produções culturais, ou seja, as manifestações sociais como um todo. É plausível, por meio de uma sensibilização de todas as esferas que compõem a sociedade, formadas por todas as etnias e raças, aperfeiçoar os processos de modo que venham promover a equidade. Leal (2016) presume que o preconceito contra determinados grupos poderia ser explicado pela supremacia de um grupo majoritário predominante e como estes manifestam sua natureza superior em detrimento do grupo minoritário.

Então, independente das questões dos grupos minoritários ou de maioria, a Constituição Federativa Brasileira sanciona a saúde com um direito de "todos" e um dever do Estado, definindo como seu princípio e diretriz a equidade. Dessa forma, ter acesso ao serviço público de saúde é direito de todos, o que inclui: população de centros urbanos, campo, populações isoladas, povos indígenas, ribeirinhos, assentados, prisioneiros e excluídos sociais.

Lovell (2016) estuda o cerne da questão, afirmando que a disparidade vivenciada não apenas, mas sobretudo na área da saúde é expressão de exclusões sociais antepassadas, discriminações ancestrais passadas de geração em geração. Apesar disso, é sabido que a decomposição é essencial, não objetivando apenas organizar e

compreender o contexto histórico, mas sim verificar as perspectivas de um mesmo problema, porque este é o caminho para alcançar a tão almejada equidade.

Embora os autores supracitados tenham usado abordagens diferentes, fica claro que examinar as pesquisas sobre contrastes raciais em saúde escritos no Brasil até o presente momento, têm: explorado a questão etnia, raça e cor de pele em uma conjuntura social; estimado evidências que apontam para a falta de equidade ao colocar os indivíduos em comparação; a acessibilidade e propriedade da informação sobre etnias e raças em sistemas de registros oficiais; evidenciando os impasses e deficiências relativos à metodologia de classificação racial e tem buscado desmascarar a concepção de "democracia racial" brasileira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente ensaio, foi verificado: o papel dos contrastes sociais na produção de discrepâncias em saúde em termos de cor de pele; a eclosão da concepção de raça como potencial área de acesso aos indicadores de falta de equidade, e as possibilidades e limites do uso dessa variável na área da Saúde Pública. As análises trouxeram que a variável cor, raça ou etnia pode compreender as desigualdades em saúde, fato este que deixa esse grupo mais exposto.

A literatura internacional enfatiza de maneira mais robusta à fundamentação do uso da variável cor, raça ou etnia. Em contra partida, os textos brasileiros focaram mais nos diferenciais na área da saúde, assinalando tópicos de classificação e avaliação sobre a qualidade e disponibilidade de dados sobre a cor da pele ou raça.

Para concluir, os estudos que ponderam os limites relacionados ao campo de desigualdades sociais em saúde de acordo com a raça, cor ou etnia, buscando superá-las, terão maior possibilidade de prestar um grande serviço para a Saúde Pública, desfazendo assim, as diferenças em saúde, ao provocar a constituição de políticas e intervenções específicas. Outrossim, esse envolvimento revela uma oportunidade para ampliar as produções acadêmicas no campo da Saúde Pública, visando contribuir com o quadro de demandas pelas necessidades sociais, e encoraje a busca por outros pontos sociais importantes, dando perceptibilidade à verdadeira situação de saúde dos mais distintos grupos sociais, promovendo assim a cidadania em um imenso país de contrastes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, E. **Mortalidade por causas externas**: uma expressão das desigualdades sociais em Salvador, 1998 a 2003. 2007. Tese (Doutorado) - Instituto de Saúde, Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2017.

BARROS, F.C.; VICTORA, C.G.; HORTTA, B.L. Ethnicity and infant health in Southern Brazil: a birth cohort study. **Int. J. Epidemiol.**, v.30, p.1001-8, 2019.

BATISTA, L.; ESCUDER, M. Pode o estudo da mortalidade denunciar as desigualdades raciais? In: BARBOSA, L.M.A.; SILVA, P.B.G.; SILVÉRIO, V.R. (Orgs.). **De preto a afrodescendente**: trajetos de pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil. São Carlos: EDUFSCar, 2015. p.243-60.

HASENBALG, C. **Relações raciais no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Rio Fundo, 2019.

JONES, C.P.; LILLIE-BLANTON, M. Race in the epidemiologic literature: an examination of the American Journal of Epidemiology, 1921-1991. **Am. J. Epidemiol.**, v.134, n.12, p.1079-84, 2014.

KAPLAN, G. Upstream approaches to reducing socioeconomic inequalities in health. **Rev. Bras. Epidemiol.**, v.5, supl.1, p.19-27, 2019.

KAWACHI, I. Income inequality and health. In: BERKMAN, L.F.; KAWACHI, I. (Orgs.). **Social Epidemiology**. New York: Oxford University Press, 2016. p.78-92.

KILSZTAJN S. et al. Vítimas da cor: homicídios na região metropolitana de São Paulo Brasil, 2000. **Cad. Saúde Pública**, v.21, n.5, p.1408-15, 2016.

KRIEGER, N. Discrimination and health. **Social Epidemiology**. New York: Oxford University Press, 2015. p.36-75.

LEAL, M.C.; GAMA, S.G.N.; CUNHA, C.B. Desigualdades raciais, sociodemográficas e na assistência ao pré-natal e ao parto, 1999-2001. **Rev. Saúde Pública**, v.39, n.2, p.100-7, 2016.

LOPES, F. Para além da barreira dos números: desigualdades raciais e saúde. **Cad. Saúde Pública**, v.22, n.8, p.1595-601, 2016.

LOVELL, P.A. Skin color, racial identity, and life chances in Brazil. **Lat. Am. Perspect.**, v.25, p.90-109, 2016.

MARTINS, A.L.; TANAKA, A.C.D. Mulheres negras e mortalidade materna no estado do Paraná, Brasil, de 1993 a 1998. **Rev. Bras. Crescimento Desenvol. Hum.**, v.10, p.27-38, 2016.