

n. 7 2019

SOUZA EAD
Revista Acadêmica Digital



Periodicidade - Mensal



INDICE

Editorial.....	03
Estudo da Importância da Psicologia da Educação e Psicanálise no Processo Educativo. Vaz, Adriana Andréa Vianna. Págs. 04 - 12.....	04
Educação Ambiental na Escola Pública: Um Olhar Reflexivo sobre o Ensino da Conservação da Natureza na Educação Infantil. Silva, Adriana Ferreira da. Págs. 13 - 27.....	13
Pedagogia Atual no Diagnóstico e Tratamento de Crianças com Transtorno de Déficit de Atenção/ Hiperatividade. Candido, Bianca Fabiana Coelho. Págs. 28 - 40.....	28
Papel do Psicólogo Organizacional na Qualidade de Vida do Trabalhador. Baccin, Cristian Medeiros. Págs. 41 - 52.....	41
A Realidade da Leitura e Escrita no Contexto Atual da Escola Pública. Baldez, Darlene Oliveira. Págs. 53 - 64.....	53
A Igreja Católica no Período Medieval. Mota, Francinaldo Eugênio Barros da; Queiroz, Liliana Martinho Bertola de. Págs. 65 - 91.....	65
Desafios da Gestão Pública nos Presídios Brasileiros. Lopes, Gabriel. Págs. 92 - 100.....	92
Artigo: Uma Viagem pela Educação de Jovens e Adultos no Brasil ao Longo da História. Pereira, Gilmar Duarte. Págs. 101 - 114.....	101
O Serviço Público na Era das Tecnologias da Informação e da Comunicação. Silva, Jackson Alessandro da. Págs. 115 - 127.....	115
A Importância do Lúdico para o Desenvolvimento Infantil e a Inserção do Psicopedagogo Clínico sob a Perspectiva da Ludoterapia e da Brinquedoteca Terapêutica. Chagas, Janete Teodora Lima; Bertola, Liliana Martinho. Págs. 128 - 143.....	128



EDITORIAL

REESTRUTURAÇÃO DO ENSINO MÉDIO, PLATAFORMA EAD E A FORMAÇÃO DOCENTE.

O Brasil vive hoje, mais um momento de grandes mudanças e desafios na educação, sobretudo no que se refere ao Ensino Médio. A alteração na estrutura de funcionamento nesse seguimento propõe adequações à realidade atual do país no que tange as exigências do mercado de trabalho e também aos conteúdos voltados para as interações sociais. Diante dessa proposta é inegável a importância do papel do educador como peça fundamental para que o processo dê certo, tendo como principal ferramenta uma capacitação adequada às demandas e necessidades apresentadas pelo novo Ensino Médio.

Diante dessa perspectiva, a formação EAD oferecida por nossa instituição se propõe, em seus cursos na área da educação, promover uma recapacitação através da leitura e reflexão constante acerca dos conteúdos disponibilizados nos documentos oficiais no Portal do MEC, visando assim não só a compreensão frente a essas mudanças, como também a condição de atuação proativa e competente nas instituições de ensino, sobretudo nas de Ensino Médio.

Segundo texto do documento do MEC, a Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional.

A mudança tem como objetivos garantir a oferta de educação de qualidade a todos os jovens brasileiros e de aproximar as escolas à realidade dos estudantes de hoje, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade o que vai ao encontro dos objetivos dos cursos oferecidos por nossa instituição.

Ipatinga, 21 de dezembro de 2018.

Marcos Alexandre de Souza
Diretor Geral



ESTUDO DA IMPORTÂNCIA DA PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO E PSICANÁLISE NO PROCESSO EDUCATIVO.

Vaz, Adriana Andréa Vianna

RESUMO

O artigo foi realizado por meio de pesquisa bibliográfica, com a finalidade de mostrar a importância da disciplina psicologia da educação e fundamentos da psicanálise na grade curricular dos cursos de especialização. Aborda definições, conceitos e as principais contribuições e influências do processo de desenvolvimento e aprendizagem humana. Considera as diversas concepções, abordagens e teorias que constituem tal área do conhecimento. Apresenta que a aplicação da Psicologia da Educação dá-se, basicamente, no ensino e nas escolas, uma vez que sua função é avaliar como os estudantes aprendem nos ambientes educativos. Tem como objetivo salientar a importância da aplicação desta ferramenta no processo educativo na formação dos docentes, pois, ainda que seja uma subárea do conhecimento, tem como vocação a produção de saberes relativos a esse processo, além da função de buscar soluções para as dificuldades que permeiam esse campo. A psicologia da Educação e psicanálise refere-se a determinados fenômenos ou conjunto de fenômenos constituintes da realidade, alicerçados em questões ontológicas, epistemológicas, metodológicas e éticas determinadas, representa grande importância na formação do professor. Além de ser parte importante para um melhor desempenho em sala de aula, a Psicologia da Educação e fundamentos da psicanálise é importante, também, na inovação, na reinvenção da educação. Espera-se que com esse trabalho a importância da Psicologia da Educação e psicanálise seja observada, não apenas pelos novos docentes, mas, também, por aqueles que já estão há anos na prática letiva.

•

PALAVRAS-CHAVE: Psicologia da Educação. Fundamentos da Psicanálise Desenvolvimento. Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Para aqueles que buscam a especialização na docência, a Psicologia da Educação e fundamentos da psicanálise tem suma importância na grade curricular, uma vez que, visto como disciplina, contempla parte dos alicerces da educação.

A Psicologia Educacional pode ser descrita como uma subárea da psicologia, e considerada uma área do conhecimento que entendemos como corpus sistemático e organizado de saberes científicos. Esses, segundo o autor, são produzidos “de acordo com procedimentos definidos, referentes à determinados fenômenos ou conjunto de fenômenos constituintes da realidade, alicerçados em questões ontológicas, epistemológicas, metodológicas e éticas determinadas”. Para estudá-la, portanto, é

necessário considerar as diversas concepções, abordagens e teorias que constituem tal área do conhecimento.

A Psicologia da Educação é parte dos elementos característicos da Ciência da Educação que tem a finalidade de estudar os processos educativos. Ultimamente, a ideia de que a Psicologia da educação seja resumida como um simples campo de atuação da Psicologia não deve ser aceito, ela deve, contrariamente, atender tanto aos processos psicológicos como educacionais.

A aplicação da Psicologia da Educação dá-se, basicamente, no ensino e nas escolas, uma vez que sua função é avaliar como os estudantes aprendem nos ambientes educativos. Uma vez avaliado essa condição, seu papel é trabalhar as questões que, de alguma forma, gerem as dificuldades de absorção dos conteúdos.

Tratando-se da Psicanálise, afirma Charcot (1983), que "já não estamos na época em que se interessar-se pela psiquiatria constituía, para um analista, uma medida curiosa ou até suspeita. Havia, sem dúvida, sólidas razões para isso: a clínica psiquiátrica é essencialmente a observação "morfológica"".

Baseado nessas colocações, este trabalho objetiva apresentar, ainda que de forma breve, qual a definição da Psicologia da Educação e psicanálise, além de discorrer sobre suas funções e finalidades.

• **DEFINIÇÃO DE PSICOLOGIA, PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO E PSICANÁLISE**

Segundo Antunes (2007 apud BARBOSA, 2012, p. 163), psicologia educacional pode ser descrita como uma subárea da psicologia, e considerada uma área do conhecimento que entendemos como corpus sistemático e organizado de saberes científicos. Esses, segundo o autor, são produzidos "de acordo com procedimentos definidos, referentes à determinados fenômenos ou conjunto de fenômenos constituintes da realidade, alicerçados em questões ontológicas, epistemológicas, metodológicas e éticas determinadas". Logo, representa grande importância na formação do professor.

Para Piaget (2002), a concepção epistemológica consiste em encontrar sempre, na origem de um saber, de um conjunto sistematizado de conhecimentos, uma orientação metodológica particular, baseada num sistema conceitual elaborado.

Pinel foi daqueles que constituíram a clínica médica como observação e análise sistemática dos fenômenos perceptíveis da doença, resultando a Nosografia, considerava a alienação mental como uma doença no sentido de doenças orgânicas, um distúrbio das funções intelectuais, ou seja, das funções superiores do sistema nervoso.

Para Coelho (2014), o termo psicologia foi criado pelo filósofo grego Aristóteles (384-322 a. C) e significava conhecimento da alma, fazendo uma referência à suposição de que o ser humano era composto de corpo, alma ou mente. Sendo assim, podemos entender então a psicologia como a

ciência que estuda os processos mentais e o comportamento humano e o animal, além das psicopatologias.

Segundo o mesmo autor, a palavra educação é um processo, conforme explica os dicionários. Desta maneira, a disciplina psicologia da educação são formas sistematizadas de conhecimento que pode ser prático, teórico e até científico.

De acordo com Mezan (2018), para dar conta do regime mental é preciso entrar no terreno da psicanálise. Ao falar de psicanálise falamos também de crenças, de algo intangível, mas extremamente poderoso na vida psíquica, capaz de orientar o comportamento de cada um de nós.

A Psicologia da Educação, segundo a colocação do psicológico (MIALARET, 1999) é considerada "um ramo tanto da Psicologia como da Educação e caracteriza-se como uma área de investigação dos problemas e fenômenos educacionais, a partir de um entendimento psicológico". Sua finalidade é estudar os aspectos das várias situações da educação, sob o ponto de vista psicológico e, também, das semelhanças existentes entre as ocorrências educativas e os motivos que as geram. Seu campo de atuação é composto pela análise psicológica de todos os aspectos da realidade educativa e não somente ao emprego da psicologia à educação.

Segundo Coelho (2014), a psicologia da Educação reúne estudos e práticas relacionadas a dois campos do conhecimento humano: a psicologia e a educação. Para ele, psicologia parece uma palavra até complicada, mas todos temos ideia do que ela representa.

Tratando-se do processo de ensino aprendizagem de acordo com Palangana (2015), a principal finalidade de toda estrutura organizacional é promover a aprendizagem e o desenvolvimento do ser humano. Sendo assim, faz-se necessário apresentar as funções e finalidades da psicologia da educação.

Funções e Finalidades da Psicologia da Educação e psicanálise

Para Coelho (2014), embora a psicologia da educação tenha foco no desenvolvimento da criança e estude detalhadamente a escola e os processos pedagógicos, a educação é um processo para toda vida. A psicologia, então, busca entender não só o comportamento dos organismos ou dos seres humanos, mas procura uma explicação para a espécie humana.

O psicólogo e professor Clovis Amorim, em entrevista sobre o assunto, afirma que a psicologia da aprendizagem "contribui na prática profissional do professor, nas relações sociais no trabalho e inclusive na participação da família na escola". Para ele, "se o papel do professor é ensinar e o do aluno é aprender, a psicologia da educação tenta contribuir como uma ponte, para que este processo, que nós chamamos de ato pedagógico, tenha êxito". O autor afirma, ainda, que a função principal da escola é a construção do conhecimento. Dessa forma, cada um tem uma hipótese de como o sujeito aprende. Segundo ele, essas hipóteses, com o passar do tempo, criaram teorias. "Atualmente temos um conglomerado de teorias que tentam explicar não apenas quando o aluno aprende, mas principalmente, para que

o professor tenha uma hipótese do que está acontecendo quando o aluno não aprende”.

Sólio (2010), lembra Clanlat quando diz:

Só o conjunto interdisciplinar de abordagens poderá delinear uma imagem menos parcelada do indivíduo, porque somente cruzando e multiplicando os diferentes níveis é que se poderá interpretar a realidade observada, buscando reconstruí-la em sua integridade.

Para o psicólogo Clovis, a Psicologia da Educação tem, também, a função e a finalidade, de avaliar se o perfil de um aluno mudou em um ano em relação aos anos interiores. Segundo ele, é necessário de deixar de avaliar o individual e ver em “rede”, é importante pensar na aprendizagem colaborativa, e essa é uma das funções da Psicologia da Educação, mudar o modelo antigo da didática tradicional. Um modelo que, para ele, precisa ser revisto, reinventado, exercendo aí, a Psicologia da Educação, a sua finalidade, uma vez aplicada.

Não somente a Psicologia da Educação, bem como a Sociologia da Educação, a didática, entre tantas outras disciplinas, são elementos importantes das Ciências da Educação e devem ser caráter obrigatório para a formação do professor, uma vez que todas possuem a finalidade de estudar os processos educativos.

Utilizar a Psicologia da Educação e os fundamentos da psicanálise no processo de ensino/aprendizagem é uma forma de reconhecer a educação como um acontecimento de fato complicado e que seu impulso na absorção de conhecimento do educando faz com que a totalidade e a variedade das práticas de ensino a que o aluno está sujeito seja observada e amenizada, isso porque essa desigualdade é múltipla e todos os aprendizes estão imersos nesse contexto no qual todos vivem e do qual todos participam. Dessa forma, a Psicologia da Educação mostra como uma relação entre o professor e o aluno e entre os alunos em si, é benéfica para que se adquira o conhecimento desejado.

Para Freire (1996), a habilidade que se tem em aprender é precisa e necessária para que possamos reconstruir “um mau aprendizado”.

“Não seria adequado o professor dizer que ensinou para os alunos, se os alunos não aprenderam. Só há ensino se há aprendizagem” (AMORIM, 2015).

De acordo com Coelho (2009), para analisar o comportamento em termos psicológicos, Skinner desenvolveu o conceito de condicionamento operante, ampliando a ideia de condicionamento derivado, criado a partir das experiências de Pavlov, que seria o condicionamento clássico ou respondente.

Condicionamento clássico ou respondente não explica aprendizagem de comportamentos guiados pela vontade (chamados de comportamentos operantes), como ler e escrever. O termo operante refere-se a comportamentos guiados pelas consequências, ou seja, pelas expectativas de resultados, como recompensa ou punição, sofrimento ou prazer, sucesso ou fracasso (COELHO, 2014, p. 61).

Para Barros (2006), os behavioristas Watson, Skinner e outros acreditavam que a aprendizagem dependia de certos estímulos, de condições externas ao organismo: alimentos, sorrisos, elogios e, também censuras e punições. Para estes psicólogos, a motivação da aprendizagem só pode ser extrínseca: recompensas ou esforços são essenciais à aprendizagem, que eles definem como aquisição de novas respostas ou modificação de comportamento.

Palangana (2015), afirma que Piaget explicou que a psicologia do pensamento demorou a se preocupar com o estudo das estruturas cognitivas porque, em vez de orientar-se na direção funcional das raízes psicogenéticas e biológicas, preocupa-se apenas em analisar a inteligência adulta.

De acordo com Coelho (2014), com foco na escola, as correntes da psicologia que defendem conceitos como mente, vontade e impulso são chamadas de mentalistas, e aqueles que negam a existência destes conceitos ou não veem sentido neles são chamados de comportamentalistas ou behavioristas (de *behavior*, que significa comportamento em inglês). Portanto a psicologia da educação estuda essas mudanças de comportamento.

Para Barros (2007), opondo-se aos behavioristas, há os psicólogos da linha cognitivista que enfatizam a importância da motivação intrínseca. Podemos apresentar o psicólogo Jerome Bruner, representante máximo da linha cognitivista, acredita que há, dentro do indivíduo, desde o nascimento, forças poderosas que o levam à aprendizagem, como a curiosidade, o desejo de adquirir competência e o desejo de trabalhar cooperativamente com outras pessoas, que Bruner chama de reciprocidade.

Para Coelho (2014) a psicologia da educação é a área da psicologia que estuda princípios, técnicas e conceitos psicológicos aplicados no contexto educativo com o objetivo de promover a o desenvolvimento adequado do aprendiz para a vida adulta.

Segundo De Bonis (2012), já para Herbart, não existe habilidades inatas, a mente funciona com base em representações de diferentes tipos, que, ao se combinarem, podem ser expressas ou permanecerem no inconsciente. Assim, na escola Herbartiana, o objetivo é formar moralmente o aluno, sendo assim, existe a imposição de regras para o controle do comportamento da criança.

Segundo Racy (2012), Froebel afirma que os primeiros anos de vida são decisivos para o desenvolvimento mental do homem. Sua preocupação foi com essa faixa etária, criando até escolas de educação infantil.

Para Barros (2007), há estudos realizados por psicólogos sobre memorização. Dentre eles, aparece o do cientista alemão Hermann Ebbinghaus que consistiram em observações que, durante cinco anos o psicólogo realizou em si mesmo. Ele comparou sua velocidade em memorizar listas de sílabas sem sentido com a velocidade para decorar material com significado. (Poesia, neste caso).

Por aprendizagem espaçada entende-se: a extensão dos períodos de estudo e o intervalo entre eles. Nenhum dos estudiosos chegou à conclusão definitiva sobre a duração ideal dos períodos de estudo e dos intervalos entre eles.

Barros (2007), cita o psicólogo Arthur I. Gates, este demonstrou que memorizamos melhor quando o repetimos em voz alta.

De acordo com Palangana (2015), pode-se perceber que Piaget descarta a sensação e a percepção como fontes de conhecimento. Para ele o conhecimento é consequência da ação de modo geral, e a percepção desempenha apenas a função de sinalização. Assim, a origem do conhecimento não se atém apenas à percepção, o esquematismo do conhecimento engloba a percepção e ultrapassa.

Segundo Coelho (2014), a família também contribui para o desenvolvimento do indivíduo. Afirma ainda que ela mudou muito ao longo da história se sofreu mudanças profundas.

No passado a ideia de família incluía os parentes consanguíneos, os agregados e até mesmo os empregados, sendo que muitas vezes todos viviam na mesma propriedade, sob o mesmo teto e sob o poder do chefe da família. Assim, as intenções familiares constituirão elementos essenciais no desenvolvimento do indivíduo. Pesquisadores afirmam que o que faz diferença é a qualidade das interações e não a presença dos papéis familiares.

Para De Bonis (2012), desde as sociedades tribais primitivas, as famílias como organizações sofreram várias transformações motivadas pela evolução relacionadas à produção, à riqueza, às atribuições de tarefas, é na família que:

Se encontra a fonte primária da socialização e do amor da criança, mas nem sempre as experiências vividas no seio da família são construtivas. A família é responsável pelos valores e princípios que serão incorporados pelas crianças desde a mais tenra idade e também pelo afeto, carinho e confiança, tão necessários para seu bom desenvolvimento físico e mental.

Para Coelho (2014), há crianças com comportamentos agressivos, e este comportamento é fruto da aprendizagem e a educação dada pelos pais desempenha um papel relevante na formação de uma personalidade mais ou menos agressiva.

Segundo Coelho (2009), o principal desafio do educador é a necessidade de ser versátil. Espera-se que ele tenha bem desenvolvido sua inteligência linguística, mas seria muito importante desenvolver a inteligência lógico - matemática para poder monitorar com maior eficiência a passagem dos estímulos sensoriais (físicos) ao conhecimento (lógico matemático) e orientar a inteligência corporal cenestésica em todas as oportunidades de interação com os alunos.

Para Barros (2007), tanto pais como professores costumam dar mais atenção aos problemas de conduta, não se importando com os problemas de personalidade das crianças ao quais eles consideram quietinhas ou boazinhas.

Coelho (2014) afirma também que embora os professores e todos que trabalham na escola não se comparem a família estendida, é possível que em vários casos e com certa frequência, o educador acabe representando um papel semelhante ao do familiar. As razões para isso pode ser que pensamos que o educador tem o papel como alguém da família, passando pela ideia de afeto de Henri Wallen como uma relação maior que apenas o papel de professor e aluno, ou entre um adulto e um jovem em formação. Barros (2007) apresenta ainda a opinião da doutora Virgínia Leone Bicudo, que afirma: "todo e qualquer comportamento, ou seja, sintoma de desajustamento infantil (mentira, furto, isolamento) deve ser interpretado como um pedido de auxílio que a criança envia ao adulto. O adulto deve ter para a criança compreensão, boa vontade e não tratar com indiferença, irritação ou antagonismo.

Referente ao desajustamento de comportamento Coelho (2009) apresenta duas categorias principais: problemas de conduta e problemas de personalidade.

Por problemas de conduta entende-se: comportamento que perturbam totalmente as outras pessoas e podem ser dirigidos contra elas, visto que são hostis, agressivos, destrutivos, às vezes envolvendo delinquência e psicopatologia. E problemas de personalidade são de caráter neurótico e podem ser chamados de "comportamento esquivo", isto é, a criança tem medo dos outros, sente-se ansiosa, evitam situações que possam expor a crítica, ao ridículo e a rejeição. Assim, os problemas de conduta chamam mais atenção que os problemas de personalidade.

Para Coelho (2009), alguns professores têm tentado lidar com os distúrbios de comportamento através de métodos diretos e às vezes drásticas: punição física, expulsão da sala de aula, sarcasmos, repreensão.

Para De Bonis (2012), não há nada mais importante para o desenvolvimento saudável da criança que o convívio, com a família, fonte de amor, segurança e cuidado, etc.

Diante do exposto pode observar também que a lei das diretrizes básicas da educação em seu art. 1º que a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

De Bonis (2012), afirma também que para Jung (1981) o professor deve, em primeiro lugar ser correto e sadio. Em segundo deve ter o entendimento de que sua própria educação nunca termine, e, portanto, ele deve estar em constante processo de aprendizagem.

Para La Taille (2012), como escreveu Foucault, no sistema da disciplina, a criança é mais individualizada que o adulto, ou seja, se o adulto ainda pode escapar dos múltiplos exames a que querem submetê-los, a criança ainda não usufrui dessa liberdade de decisão. Portanto, um docente que teve a Psicologia da Educação explorada em sua licenciatura, desenvolve uma visão mais ampla sobre a sala de aula, uma visão que vai além apenas do individual, um olhar que observa como e até onde o coletivo influencia no

aprendizado particular. Esse é um dos fatores que tem levado a busca na Psicologia da Educação um novo olhar sobre os fenômenos educativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de não ser um assunto fácil de ser conceituado, pois poucos são as matérias que, de fato, abordam a Psicologia da Educação e psicanálise como campo do conhecimento, com base no que foi pesquisado, por meio de revisão em literatura, em sites e livros, conclui-se que a Psicologia da Educação e a psicanálise deve atender tanto os processos psicológicos quanto educacionais e que sua aplicabilidade é de suma importância na formação docente, uma vez que contribui para a melhor compreensão do aluno por parte do professor. Fatores como dificuldades na aprendizagem, sejam eles derivados de uma dificuldade na compreensão ou, até mesmo, por problemas mais sérios, como déficit de atenção e/ou dislexia, ficam mais fáceis de serem identificados uma vez que se compreenda esse campo da Psicologia da Aprendizagem.

Além de ser parte importante para um melhor desempenho em sala de aula, a Psicologia da Educação é importante, também, na inovação, na reinvenção da educação. Um docente, que teve a Psicologia da Educação e psicanálise explorada em sua licenciatura, desenvolve uma visão mais ampla sobre a sala de aula, uma visão que vai além apenas do individual. Um olhar que observa até onde o coletivo influencia no aprendizado particular. Esse é um dos fatores que tem levado a busca na Psicologia da Educação um novo olhar sobre os fenômenos educativos.

Dessa forma, esse olhar contribui para que o modelo tradicional de ensino seja revisto e faz com que o ensino se torne mais coletivo, fazendo, assim, com que o aluno, de modo coletivo ou individual, se aproprie e construa o conhecimento desejado.

Espera-se que com esse trabalho a Psicologia da Educação e psicanálise seja observada, não apenas pelos novos docentes, mas, também, por aqueles que já estão há anos na prática letiva. A vida do educador e do educando muda constantemente, portanto não é possível trabalhar baseado em certezas fixas, pois tudo está em constante transformação.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Cloves. A psicologia da aprendizagem na prática do professor. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=5753>. Acesso em: 16/11/2018.

ANTUNES, (2007 apud BARBOSA 2012 p. 163 – 173). Disponível em: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/direito/psicologia-da-educacao-o-conceitos-objetivos-funcoes-e-finalidades/37945>. Acesso em: 16/11/2018.

BARROS, Celia Silva Guimarães. Pontos de psicologia escolar. Porto Alegre. Editora Ática, 5ª edição, 2006.

CHARCOT, J.M., Leçons sur les Maladies du Systeme Nerveux, paris, 1887.

COELHO, Wilson Ferreira. Psicologia da Educação. São Paulo. Education do Brasil, 2014.

COELHO, Maria Teresa; **JOSÉ**, Elisabeth da Assunção. Problemas de aprendizagem. São Paulo. Ática, 2009.

D BONIS RACY, Paula Marcia Pardini. Psicologia da Educação: origem, contribuições, princípios e desdobramentos. Curitiba: Intersaberes, 2012.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários a pratica educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LA TAILLE, Yves. Limites: Três dimensões educacionais. São Paulo: Ática, 2000.

MEZAN, Renato. Sociedade, Cultura, psicanálise. São Paulo: Blucher, Karnac, 2018.

MIALARET, Gaston. Psicologia da Educação. Coleção: Epigênese, Desenvolvimento e Psicologia. Ed. Instituto Piaget. Lisboa, 1999.

PALANGANA, Isilda Campaner. Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vigotski: a relevância do social. São Paulo: Summus, 2015.

PENTEADO, Vilma Millan Alves (Org.). Psicologia e ensino. Papelivros: São Paulo, 1980.

PIAGET, J. Epistemologia genética. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

SÓLIO, Marlene Branca. Comunicação, psicanálise e complexidade: abordagens sobre as organizações e seus sujeitos. Caxias do Sul, RS: Educs, 2010.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA PÚBLICA: UM OLHAR REFLEXIVO SOBRE O ENSINO DA CONSERVAÇÃO DA NATUREZA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Silva, Adriana Ferreira da

RESUMO

A discute a importância da educação ambiental desde os primeiros anos de vida. Por isso, o objetivo geral buscou analisar na Educação Infantil conceitos e práticas que fundamentem a inserção de práticas de preservação do meio ambiente. E os específicos foram: Entender qual a importância que a temática Educação Ambiental ocupa no ensino e na vida escolar das crianças; perceber como a formação docente pode contribuir com práticas direcionadas ao ensino e conservação da natureza; discutir alternativas de ensino que favoreçam a educação ambiental nas escolas para crianças. Autores como Galvão (2002), Pedrini (1997), Loureiro (2002) Reigota (1994/2001/2002) entre outros, foram selecionadas e incluídas como principais referências ao estudo, pois os autores trazem importantes reflexões sobre a temática. A relevância desse trabalho está em suscitar a reflexão dessa temática e a mesma justifica-se por lançar um novo olhar sobre os diferentes aspectos que envolvem a educação infantil e o ambiente. A metodologia se compõe através da abordagem qualitativa e pesquisa bibliográfica. Considera-se, pois, os professores, agentes do saber, e que discute essa temática na vida das crianças e na escola pode ser uma forma de contribuir para o progresso do contexto educacional local e Nacional, discutindo e trazendo a problemática à tona, está-se trabalhando para a melhoria da qualidade de vida do meio ambiente.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Ambiental. Formação. Professor.

INTRODUÇÃO

Desde o início dos tempos a sociedade modifica-se, transformando-se a si e o ambiente ao seu redor. O homem tem procurado compreender a sua missão em mundo de divergências e possibilidades.

A questão que envolve o meio ambiente se tornou nos dias atuais uma preocupação constante, pois a cada dia que passa as ações dos homens sobre a natureza se apresenta visivelmente como algo que precisa ser revisto e refletido por toda a sociedade, inclusive na base da educação sistematizada, que é a educação infantil.

Recentemente surgiram notificações sobre os resultados de uma pesquisa do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais) em relação às práticas de Educação Ambiental desenvolvidas nas escolas de educação infantil. É imprescindível que a educação das crianças seja permeada por conceitos de conservação e preservação do ambiente,

respeito e cuidados com a natureza e o espaço em que vivemos, e que nesse mesmo processo nos construímos.

O interesse sobre a temática surgiu através da experiência no estágio realizado na educação Infantil o que permitiu perceber que a maior parte das crianças não respondia a noções básicas sobre conservação e preservação do meio ambiente. A partir daí, passou-se a revisar bibliografias, realizando leituras sobre o tema, para entender o que os professores e as crianças pensam e sabem sobre conservação e preservação do meio ambiente. A principal questão que incitou a pesquisa foi: Que dificuldades são encontradas para iniciar o trabalho sobre conservação e preservação nas turmas de educação infantil?

A relevância do tema apresentado neste estudo se funda na perspectiva de que preservar e conservar o meio ambiente é também um ato de responsabilidade da nossa sociedade com a vida no planeta. Comumente presencia-se situações em que nem mesmo pessoas adultas conseguem compreender os riscos e a dimensão de suas ações sobre o mau uso dos recursos que nos são fornecidos pela natureza.

Vale ressaltar que a sociedade é formada por grupos e comunidades que vivem em alto poder de precipitação ambiental, pois muitos exploram de forma errada e irracional os recursos naturais e assim devastam o meio ambiente, isso acontece por que o ser humano através de sua ganância produz uma sequência de eventos que envolve não apenas a sua vida em risco, mas como a vida do planeta, o que é muito preocupante e inadmissível.

O capitalismo e o consumismo tornam o homem cada vez mais desumano, praticando os apelos da industrialização e da globalização que o objetivo é crescer, ter, obter e poder, sem se preocupar com os danos que podemos causar ao planeta, além de não ajudar na estrutura adequada para construir hábitos e uma vida saudável dentro de um convívio respeitável com a natureza, dessa forma, acreditamos que esses fatores contribuem para uma crise ambiental.

Segundo Loureiro (et al., 2002) a educação ambiental deve ser implantada na sociedade por ser entendida como sinônimo de cidadania, ela deve distinguir uma consciência onde todos os cidadãos possam agir no individual ou coletivo respeitando e cuidando da natureza como um todo. Sobretudo, a educação ambiental precisa ser cultivada no dia a dia, nas ruas, nas escolas, no trabalho e em casa. A educação pode exercer a tarefa de afiançar a todas as pessoas o direito de deleitar-se de um ambiente saudável.

Desse modo, objetivo geral buscou analisar na Educação Infantil conceitos e práticas que fundamentem a inserção de práticas de preservação do meio ambiente. E os específicos foram: Entender qual a importância que a temática Educação Ambiental ocupa no ensino e na vida escolar das crianças; Perceber como a formação docente pode contribuir com práticas

direcionadas ao ensino e conservação da natureza; discutir alternativas de ensino que favoreçam a educação ambiental nas escolas para crianças.

Quanto ao procedimento técnico adotamos o tipo de pesquisa bibliográfica, tendo em vista a natureza da presente investigação (GIL, 2008), buscando através dessa metodologia coletar os fatos, além das peculiaridades que envolvem a importância do ensino e práticas de conservação do meio ambiente na educação infantil, “[...] proporcionando maior familiaridade com o problema a partir de levantamentos bibliográficos” (op.cit., p.12), a partir do material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (op.cit., p.14), perquirindo nos principais teóricos clássicos que estudam a questão. O material coletado, organizado em categorias de análise e posteriormente analisado e interpretado através do Método Análise de Conteúdo (BARDIN, 1979; TRIVIÑOS, 1987; GOMES, 1994).

Autores como Galvão (2002), Pedrini (1997), Loureiro (2002) Reigota (1994/2001/2002) foram selecionadas e incluídas como principais referências ao estudo, pois os mesmos trazem importantes reflexões sobre a temática.

Entende-se, pois, que a educação infantil não se direciona apenas a pintar e brincar, ela é uma etapa importante e por isso deve permitir que a criança possa construir seus conhecimentos de forma consciente e crítica. Em relação ao meio ambiente, é necessário, discutir como preservar e conservar, um exemplo é fazer com que se conscientizem sobre o consumo de água abusivo, que necessariamente fará todo o planeta sofrer com a falta dela. É nessa etapa que o professor precisa trabalhar intencionalmente o hábito de preservar e conservar a árvore da escola, do quintal de casa e também a do quintal do vizinho. Pois quando os seres humanos pensarem em si e no outro poderão assumir uma postura correta frente aos problemas de conservação e preservação do meio ambiente.

Vale destacar que apesar de haver muitos escritos e materiais sobre a EA na internet e em livros pouco conseguimos encontrar sobre a educação infantil, e este fator dificultou um pouco a caminhada investigativa, já que a educação infantil é a modalidade que foca-se para escrever este trabalho. Talvez ainda não se tenham pensado nas crianças como a futura geração, como sucessores que reproduzirão os conhecimentos adquiridos hoje. Nesse sentido, o estudo traz boas contribuições para essa área.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E INFANTIL

A natureza sempre ofereceu ao homem o alimento e a matéria prima, o que o homem esqueceu foi de devolver para ela, numa ação de troca, os cuidados necessários para que a mesma pudesse seguir naturalmente produzindo vida. É nesta perspectiva que este primeiro capítulo se pauta, visando apresentar a EA e compreender a importância do meio ambiente e o papel da educação frente os desafios atuais. Reigota (2004) avigora que o meio ambiente é “lugar determinado ou percebido, onde os elementos

naturais e sociais estão em relações dinâmicas e em interação. Essas relações implicam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e sociais de transformação do meio natural e construído” (*op.cit* p. 14).

Para Reigota (2004) a educação ambiental não é apenas uma forma de transmitir conhecimentos sobre ecologia e natureza dentro de uma proposta pedagógica pensada na conscientização, mas “(...) Trata-se de uma educação que visa não só a utilização racional dos recursos naturais (...), mas basicamente a participação dos cidadãos nas discussões e decisões sobre a questão ambiental” (REIGOTA, 1994, p. 10). Para o autor a prática que cada pessoa constrói sobre o meio ambiente depende basicamente da concepção que ela tem sobre a natureza, o que permite que ela a relacione aos interesses políticos e sociais.

O meio ambiente em suma pode ser percebido como um elemento simples e natural, “(...) um lugar determinado e/ou percebido onde estão em relações dinâmicas e em constante interação os aspectos naturais e sociais. Essas relações acarretam processos de criação cultural e tecnológica, processos históricos e políticos de transformação da natureza e da sociedade” (REIGOTA, 1994, p. 21).

Sabemos que os problemas que envolvem educação ambiental estão cada vez mais sendo discutidos, mas nem sempre foi assim, tardiamente as pessoas passaram a se preocupar com o meio ambiente, a se perguntar o significado do mesmo e a função de cada sujeito na conservação e preservação da natureza. Nesse sentido Reigota (2001, p. 12), salienta que “os problemas ambientais foram criados por homens e mulheres e deles virão às soluções. Estas não serão obras de gênios, de políticos ou tecnocratas, mas sim de cidadãos e cidadãs”.

Sabemos que a sociedade passou por diversas transformações, sendo essas responsáveis por mudanças no ambiente. As decisões tomadas por órgãos responsáveis pela preservação e conservação da natureza nem sempre foram as mais precisas, porém, algumas delas ainda não impedem o desmatamento desenfreado por parte de pessoas, indústrias e do sistema capitalista.

Em 1940 surgiram diversas discussões que trouxeram à tona várias questões sobre proteger a natureza. Tais questões foram idealizadas por cientistas ligados as Nações Unidas. Porém, a expressão educação ambiental só foi utilizada em 1965 na Conferência de Educação da Universidade de Keele (Grã Bretanha).

Contudo, no Brasil a história da EA se relaciona diretamente com os movimentos sociais, dentro de uma perspectiva ambientalista, que produz a mudança de práticas ultrapassadas propiciando o crescimento humano, além de vislumbrarem melhor qualidade de vida. Em meados da década de 50, segundo Galvão (2007, p. 41) “emergiu um ambientalismo científico via UIPN, organização criada por cientistas ligados às Nações Unidas”.

Na década de 60, o ambientalismo amplia-se com as organizações não governamentais, tendo como marco a fundação, em 1961, da WWF – Fundo Mundial para a vida selvagem. Nos anos 70 e 80, os atores políticos e estatais inserem-se também ao movimento ambientalista, dando início ao período das Conferências intergovernamentais, nacionais e estaduais (GALVÃO 2007, p. 41 apud FERRAZ, 2004, p. 91).

Parques e reservas naturais resumiam o conservadorismo no país, documentos específicos como o código florestal criado neste período não tinham o interesse de preservar o meio ambiente. A conferência sobre o meio ambiente em 1972 na Suécia ajudou a modificar a forma de pensar o meio ambiente, “apresentando detalhados estudos, chamando a atenção para a relação entre o aumento da pobreza no Terceiro Mundo e a degradação ambiental” (GALVÃO, 2007, p. 41). Desse modo, o documento mostrava que não haveria soluções para a sistematização do assunto ambiental em virtude de combater a pobreza de forma eficaz.

A Educação Ambiental passa a ser conhecida como a sigla EA a partir da Conferência de Estocolmo que tinha como base o pensamento de “ensinar o cidadão para a resolução de problemas ambientais” (GALVÃO, 2007, p.43). Vale ressaltar que a Educação ambiental era ensinada eventualmente ou nas disciplinas de Biologia e Geografia. “O Plano de Ação da Conferência de Estocolmo recomendou a capacitação de professores e o desenvolvimento de novos métodos e recursos institucionais para a EA” (PEDRINI, 1997, p. 26).

Entendemos que a educação é um dos meios principais para se transmitir informações importantes para a sociedade e quando se trata da EA, podemos dizer que é uma extensão emergente do conhecimento humano, por isso “[...] cada ser cidadão deveria buscar a transformação da realidade perversa a que possa estar submetido, tanto o ambiente natural (sem o homem) como o meio social humano (sem a natureza humana), pois este não sobrevive sem aquele” (PEDRINI, 1997, p.16).

A sociedade deve atentar para o que for melhor e viável numa concepção de bem comum, assim as futuras gerações poderão usufruir de conhecimentos e fazer parte da construção dele. O trabalho crítico precisa acontecer, pois, “[...] a degradação do meio ambiente em grandes extensões de nosso planeta vem afetando massas populacionais de todos os setores da sociedade e é de abrangência internacional” (PEDRINI, 1997, p. 23 apud ALMEIDA, 1990). Evidentemente, os problemas considerados de natureza ambiental não serão tratados cientificamente, mas por órgãos responsáveis, governo e povos do terceiro mundo, já que somam a maior população do planeta.

Em 1975 na Conferência de Belgrado, foi gerado o primeiro documento denominado como a “Carta de Belgrado”, onde ficaram definidos os objetivos da EA. Esta Conferência “[...] preconizava uma nova ética planetária para promover a erradicação da pobreza, analfabetismo, fome,

poluição, exploração e dominação humana” (PEDRINI, 1997, p. 26). Admoestava o grande desenvolvimento de uma sociedade sobre a outra, ou seja, as custas de outra, foi assim que surgiu um Programa Mundial de Educação Ambiental.

Pouco tempo depois, em 1977 houve a Conferência de Tbilisi na Geórgia que se instaurou como um marco por ter estabelecido orientações aos países do mundo inteiro referente às políticas públicas do meio ambiente e da EA. Constatou-se, pois, que na resolução Nº. 1 da conferência de Tbilisi que:

Cabe a EA dar conhecimentos necessários para interpretar os fenômenos complexos que configuram o meio ambiente, fomentar os valores éticos, econômicos e estéticos que constituem a base de uma autodisciplina, que favoreçam o desenvolvimento de comportamentos compatíveis com a preservação e melhoria deste ambiente, assim como a ampla gama de habilidades práticas à concepção e aplicação de soluções eficazes aos problemas ambientais (GALVÃO, 2007, p.44).

A partir daí campanhas, informativos, formação de professores, incentivo a pesquisas, além de trocas de experiência entre interessados no tema EA foram realizados. Porém, alguns dos objetivos traçados nesse percurso se configuram dentro de um aspecto bitulado já que estão condicionados a resolver os problemas ambientais, deixando de lado a principal característica que seria pensar a EA como uma ferramenta para ter uma sociedade sustentável que compreenda os princípios e a relação natureza/sociedade. Assim, a Professora Galvão (2007, p. 45 apud FERRAZ 2004) lista dez princípios e cinco objetivos da Resolução N.º 2 que trata da EA:

1. Considerar o ambiente em sua totalidade;
2. Construir um processo permanentemente e contínuo;
3. Aplicar um enfoque interdisciplinar (unir conhecimentos específicos com a perspectiva global e integrada à realidade);
4. Examinar as questões ambientais do ponto de vista local, regional, nacional e internacional;
5. Concentrar-se nas questões ambientais atuais e nas futuras dentro de uma perspectiva histórica (contextualizada);
6. Insistir no valor e na necessidade de cooperação local, nacional e internacional para prevenir problemas ambientais;
7. Promover a participação de alunos na organização de suas experiências de aprendizagem (autonomia e responsabilidade), buscando desenvolver valores, conhecimentos, habilidades e atitudes na compreensão;
8. Promover a participação de alunos na organização de suas experiências de aprendizagem (autonomia e responsabilidade), buscando desenvolver valores, conhecimentos, habilidades e

atitudes na compreensão dos sintomas, causas reais e soluções para os problemas ambientais;

9. Destacar a complexidade dos problemas ambientais e a necessidade de desenvolver senso crítico e habilidades para desenvolvê-los;
10. Utilizar diversos ambientes educativos e uma gama de métodos para transmitir e adquirir conhecimentos sobre o meio ambiente (atividades práticas e experiências pessoais).

Objetivos da EA, de acordo com Galvão (2007, p. 46 apud Ferraz 2004):

1. Adquirir a consciência do meio ambiente global e ajudar-lhes a sensibilizar-se por essas questões;
2. Adquirir uma diversidade de experiência e conhecimento sobre o meio ambiente e os problemas ambientais anexos;
3. Comprometer-se com valores de comportamento, fundamentados no interesse, preocupação e participação na melhoria e na proteção do meio ambiente;
4. Adquirir habilidades necessárias para determinar e solucionar os problemas ambientais;
5. Proporcionar sua participação ativa na resolução dos problemas ambientais.

Assim, “[...] foram formadas 41 recomendações que primam pela união internacional dos esforços para o bem comum, tendo a EA como fator primordial para que a riqueza e o desenvolvimento dos países sejam atingidos mais igualmente” (PEDRINI, 1997, p. 28). E tratando-se de todos os povos, os convida a:

- a) Incluir em suas políticas de educação conteúdos, diretrizes e atividades ambientais contextualizadas em seus países;
- b) Intensificar trabalhos de reflexão, pesquisa e inovação em EA por parte das autoridades em educação;
- c) Estimular os governos a promover intercâmbios de experiências, pesquisas, documentação, materiais e formação de pessoal docente qualificados entre os países;
- d) Fortalecer os laços de solidariedade internacionais em uma esfera de atividade que simbolize uma adequada solidariedade entre os povos com o fim de promover a união internacional e a causa da paz (PEDRINI, 1997, p. 28).

Apesar das boas intenções a Conferência de Tbilisi não contemplou as demandas pedagógicas que lhe cabia, e isso só foi possível na Conferência de Moscou, que educadores que não eram do governo puderam participar sem restrições. A Conferência de Moscou teve uma função importante, pois sua meta era apontar um plano de ação para os anos 90. E resumindo, são nas intenções da conferência citada:

- a) Desenvolvimento de um modelo curricular;
- b) Intercâmbio de informações sobre o desenvolvimento do currículo;
- c) Desenvolvimento de novos recursos instrucionais;
- d) Promoção de avaliações de currículos;
- e) Capacitar docentes e licenciados em EA;
- f) Capacitar alunos de recursos de recursos profissionalizante, priorizando o de turismo pela sua característica internacional;
- g) Melhorar a qualidade das mensagens ambientais veiculadas pela mídia ao grande público;
- h) Criar um banco de programas audiovisuais;
- i) Desenvolver museus interativos;
- j) Capacitar especialistas ambientais através de pesquisa;
- k) Utilizar unidades de conservação ambiental na capacitação regional de especialistas;
- l) Promover consultoria interinstitucional em âmbito internacional;
- m) Informar sobre legislação ambiental; dentre outras medidas não menos importantes (PEDRINI, 1997, p. 29-30).

No Brasil, as questões ambientais e as discussões aconteciam e se moldavam paulatinamente. Tivemos avanços e retrocessos, enquanto uma pequena parte lutava para conservar os bens naturais, outra grande parte atentava apenas para os bens materiais que poderiam conseguir retirando matéria da natureza.

Somente na década de 1980 surgiram pensamentos sobre abordagens curriculares que favorecessem a conscientização para conservar e preservar o meio ambiente.

Isto pode significar, ou não, uma orquestração afinada das práticas curriculares. Muitos educadores, preocupados com problemática ambientalista, concordam que educação ambiental é a realização de atividades voltadas à formação de uma consciência ambientalista estrita, conservacionista e/ou preservacionista (CASCINO, 2003, p. 53).

Desse modo, professores e instituições responsáveis pela educação precisam em comum acordo orientar e refletir sobre a forma de como irão ensinar e instruir as crianças, jovens e adultos sobre ações de conservação e preservação do ambiente. Os problemas enfrentados em todas as esferas públicas e privadas precisam ser discutidos pela população brasileira, dentro e fora da escola.

Revisitar o passado para compreender o presente ainda é uma das principais estratégias para entendermos como agentes e instituições se movem sob o mesmo interesse de preservar à vida.

Na legislação temos a lei n. 9795, de 1999, que conceitua Educação Ambiental da seguinte forma:

Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

A lei orienta que os indivíduos devam conscientemente construir valores coletivamente que permitam a convivência na sociedade, porém, essas parcerias só podem ser vislumbradas através de conhecimentos voltados a conservação e preservação do meio ambiente, ou seja, do espaço habitado por tudo, pessoas, animais, natureza.

A educação ambiental deve ser inserida e desenvolvida por cidadãos conscientes dos seus deveres para com a sociedade, por sujeitos que em processo de construção possam propiciar condições de mudanças.

EDUCAÇÃO INFANTIL

A educação ambiental na educação infantil deve ser considerada uma possibilidade de mudança de postura e de conceito sobre o que conhecemos e o que realmente é o meio ambiente, já que muitas vezes as crianças não são educadas pelos pais sobre a relevância da ação de preservar e conservar. Inculcar nas crianças desde cedo a importância de se preservar e conservar a natureza pode ser uma forma de combater a falta de cuidado com os bens naturais que nos são fornecidos tão generosamente pela natureza.

Desse modo Loureiro (et al, 2002, p. 69) salienta que “a educação ambiental é uma prática educativa e social que tem por finalidade a construção de valores, conceitos, habilidades e atitudes que possibilitem o entendimento da realidade de vida e a atuação lúdica e responsável de atores sociais individuais e coletivos no ambiente”.

A educação ambiental funciona como uma forma de conscientizar e esclarecer a sociedade sobre a importância de pensar criticamente sobre o que estamos fazendo com o ambiente em que vivemos, e mais, nos faz refletir sobre nossa função social e as ações do ser humano sobre a natureza. Assim, consideramos que “[...] a educação é essencialmente política, pois político é o espaço de atuação humana em que nós formamos e moldamos as características objetivas que nos cercam” (LOUREIRO et al, 2002, p.70 apud DEMO, 1988).

Do mesmo modo que o espaço em que nós formamos é político, todas as relações que tecemos no ambiente social se materializam principalmente sob os interesses dos grupos socialmente estabelecidos, que agem na sociedade com intensões carregadas de implicações sistêmicas. Pensando

assim, Loureiro (et al 2002, p. 71) elencou duas razões para que pudéssemos elucidar a dimensão política da educação, segundo ele:

- a) O conhecimento transmitido e assimilado e os aspectos técnicos desenvolvidos fazem parte de um contexto social e político definido. O que se produz em uma sociedade é resultado de suas próprias exigências e contradições. Assim, o domínio do conhecimento técnico-científico confere ao indivíduo maior consciência de si mesmo e capacidade e intervir de modo qualificado no ambiente. O saber técnico é parte do controle social e político da sociedade.
- b) As relações sociais que se estabelecem na escola, na família, no trabalho ou na comunidade possibilitam que o indivíduo tenha uma percepção crítica de si e da sociedade, podendo, assim, entender sua posição e inserção social e construir a base de respeitabilidade para com o próximo. As relações estabelecidas em cada campo educativo, formal ou não, constituem espaços pedagógicos de exercício da cidadania. Tal compreensão política da educação só é legítima na modernidade, a partir do momento em que pressupõe que a história das sociedades humanas não é previamente determinada, mas resultante de processos dinâmicos estabelecidos, construídos e transformados por sujeitos históricos: os cidadãos, seja em suas ações individuais ou coletivas.

Por tanto, a educação torna-se parte inerente do movimento social que discute a relação que se estabelece entre natureza e sociedade. Ela é a base da construção do pensamento crítico, ou pelo menos, deveria ser, pois assim poderia propiciar uma consciência de cidadania ecológica e planetária.

Quando pensamos em um mundo em que as pessoas, como cidadãs que são, pudessem pensar e agir democraticamente lembramos que, os direitos conquistados de um cidadão não garantem que os sujeitos sejam assistidos dentro de uma dimensão plena do que se entende por igualdade. Nessa conjuntura, entendemos que a cidadania “[...] não possui origem divina ou natural, nem é fornecida por governantes, mas se constitui ao dar significado ao pertencimento do indivíduo a uma sociedade, em cada fase histórica” (LOUREIRO et al 2002, p. 75).

Por vivermos em um planeta fisicamente limitado, o conceito e as práticas cidadãs na atualidade incorporam diversas dimensões incorporadas de significados decorrentes das limitações estruturais. Aqui está a importância dos movimentos sociais que discutem a questão ambiental e a educação na perspectiva crítica. Entretanto,

[...] ver a sociedade como um todo dinâmico traz para o âmbito do movimento ambientalista, em que sua perspectiva crítica, a necessidade de construção de estratégias dialeticamente locais e globais, comunitárias e governamentais, instrumentais e educativas, que cumpram a mediação entre as esferas econômica e político-cultural e apontem para um

ambientalismo comprometido com as lutas sociais e populares (LOUREIRO et al 2002, p.80).

Para que consigamos conquistas e melhoramentos para o ambiente precisamos nos pautar numa práxis educativa que se construa através do diálogo e do conflito, agindo e raciocinando criticamente dentro do processo democrático e social.

Consideramos, pois, que a educação ambiental deve ser discutida na educação infantil, uma vez que seu papel na escola é formar cidadãos que possam formular pensamentos críticos, pois é na idade pré-escolar que a criança está formando os seus valores e conceitos. Então, vemos o que diz o autor:

a criança na idade pré-escolar encontra-se em formação inicial de seus conceitos e valores [...], identificando-se e envolvendo-se com sua realidade. Nesse sentido, torna-se essencial que a educação ambiental crítica, dialógica, já faça parte da sua realidade, para que a criança possa criar e se expressar nessas relações, ampliando sua rede de relações e sua visão de mundo [...]. (RODRIGUES, 2007).

A educação infantil é um dos principais meios para chegarmos a um comportamento aceitável de preservação e conservação do meio ambiente e da vida. Certo que é um investimento a longo prazo, e quanto mais demora a investir nesta modalidade de ensino, e não apenas nessa, mas em todas, perdemos em qualidade de vida.

Para Brandão (1998) a educação é feita para quebrar paradigmas e a pessoa que não tem acesso a ela não consegue alcançar criticidade. A educação não deve ficar presa dentro de uma sala de aula, ela deve percorrer outros espaços, pois ao mesmo tempo que muda a vida do homem, ela também transforma. Segundo o autor, a escola precisa ser um espaço democrático, cheio de conhecimentos que enriqueça o processo de aprendizagem de cada pessoa que por ela transite.

Outro autor que traz grandes reflexões sobre educação é Saviani (2001), pois o mesmo considera que a educação é um instrumento que dissemina cultura em todos os espaços que a apreende. O estudioso também ressalta a função do professor como uma das mais importantes, já que esse profissional tem nas mãos a capacidade de estimular os alunos para o melhor caminho a ser seguido.

Desde muito pequenas, as crianças são cada vez mais expostas a diversas formas de aprendizagens, elas brincam, se relacionam com outras crianças, aprendem características da cultura dos seus pais e de outros colegas. Os costumes, as crenças, os hábitos e as características de cada comunidade vão se tornando cada vez mais compreensíveis à medida que se relacionam com culturas diferentes, com comportamentos distintos.

A história mostra que a educação infantil assim como outras modalidades de ensino sofreu fragmentações. Conforme Souza (2007, p. 15-16)

A educação institucionalizada de crianças pequenas surgiu no Brasil no final do século XIX. [...] O setor privado da educação pré-escolar, voltado para as elites - os jardins-de-infância de orientação fröebeliana-, já tinha seus principais expoentes no Colégio Menezes Vieira no Rio de Janeiro, desde 1875, e na Escola Americana anterior a isso.

[...] No setor público, o jardim-de-infância da Escola Normal Caetano de Campos, que atendia à elite paulistana, foi inaugurado apenas em 1896, mais de vinte anos depois das fundações da iniciativa privada. O jardim-de-infância da Escola Caetano de Campos, cujo trabalho pedagógico se baseava em Fröebel, tinha como princípios educativos os conteúdos cognitivo e moral.

Nas duas primeiras décadas do século XX, foram implantadas em várias regiões do Brasil, as primeiras instituições pré-escolares assistencialistas. Com todas essas questões ainda não era o bastante para se contemplar uma educação infantil de qualidade. No entanto, os tempos passaram e a história ganhou novos rumos. A criança deixou de ser vista como um adulto em miniatura e ganhou espaço social como agente multiplicador do saber e por isso, os adultos passaram a valorizar a instrução infantil.

Nos dias atuais a educação infantil que se configura entre 0 e 6 anos é reconhecida como etapa inicial da educação básica, não sendo apenas uma obrigação, mas um direito da criança. É relevante, destacar que é imprescindível a formação da criança nessa idade escolar e que a família e a escola devem estar unidas colaborando para a aprendizagem da criança. No Brasil o atendimento a crianças nessa faixa etária foi conhecido como Educação Infantil a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei no. 9394 de dezembro de 1996. Essa lei determina que a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, assim, integrando o sistema de ensino brasileiro. A educação infantil passa a ser composta de: creche, designada a crianças de 0 a 3 anos de idade e pré-escola, designada a crianças de 4 a 6 anos. A lei ainda especifica nos artigos 29, 30 e 31 do capítulo II:

Art. 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.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em: I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.

Art. 31. Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental. (BRASIL, 2004, p.23).

As crianças têm uma capacidade enorme de internalizar conceitos sobre o mundo a sua volta, pois cada situação nova transforma-se numa descoberta, e tudo que antes não fazia sentido, passa a ter forma e cor. Elas precisam de estímulos e orientação para compreender os desafios pessoais que só elas poderão enfrentar.

Todos os dias, nós adultos, nos deparamos com situações cotidianas que parecem rotineiras, como ir ao banheiro sozinho, comprar algo no supermercado perto de casa, mas para as crianças todas estas situações são interessantes e precisam de atenção e sensibilidade para serem compreendidas assim como os problemas ambientais.

Necessário é trabalhar nessa etapa a EA como possibilidade, pois vemos que a criança é percebida na atualidade e evidenciada no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) quando este alega que "as crianças possuem uma natureza singular, que as caracterizam como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio" (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, 1998, p.20). Sendo assim, durante o processo de construção do conhecimento, precisamos discutir a EA como tema já que "as crianças se utilizam das mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que possuem de terem ideias e hipóteses originais sobre aquilo que procuram desvendar". Assim, o conhecimento constituído pelas crianças "é fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação" (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, 1998, p.21).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de ser uma temática atual ainda não está fortemente inserida na educação infantil, não é cobrada com rigor e nem obrigatoriedade. As professoras de educação infantil demonstram dificuldades para trabalhar com esse tema por falta de informação, material e até mesmo incentivo por parte das próprias instituições.

A educação ambiental é trabalhada no dia-a-dia, em rodas de conversa e situações oportunas para o tema. Muitas professoras relacionam o trabalho com educação ambiental com à natureza, como a fauna e a flora. Independentemente das diferentes concepções adotadas pelas professoras, os princípios da educação ambiental devem ser mantidos, para que ela auxilie favoravelmente na formação dos indivíduos.

É necessário ainda considerar as diferentes realidades sociais onde ocorrem as práticas de educação ambiental e entender os seus diferentes objetivos. A Educação Ambiental deve ser considerada um processo permanente de desenvolvimento dos próprios indivíduos e suas comunidades, no qual estes adquiram conhecimentos, valores, habilidades, experiências e determinações que os tornem aptos a agir.

Face à magnitude dessa tarefa a Educação Ambiental formal deve promover uma mudança de comportamentos contribuindo na transição para o desenvolvimento sustentável.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. **Política Nacional de Educação Ambiental**. Diário Oficial, Imprensa nacional: Brasília, 1990.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Meio Ambiente e Saúde – Vol. 9**. Ministério da Educação e do Desporto, Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB**. Brasília, 2004.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues: **O que é educação**. 21ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1998.

CASCINO, Fabio. **Educação Ambiental: princípios, história, formação de professores**. 02.ed.São Paulo: SENAC, 2000.

CHALITA, Gabriel. **Educação, a solução está no afeto**. São Paulo: Gente, 2001.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. Ed. Olho D'água. São Paulo, 2001.

GALVÃO, Maria Neuma Clemente. **Educação Ambiental nos assentamentos rurais do MST**. João Pessoa: Editora Universitária. 2007.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUIMARÃES, Mauro. **A dimensão ambiental na educação**. 3ª Ed. Campinas, SP. Editora Papirus, 1995.

KENSKI, V.M. **O papel do Professor na Sociedade Digital**. In: CASTRO, A. D. de CARVALHO, A.M.P. de (Org.). Ensinar a Ensinar: Didática para a Escola Fundamental e Média. São Paulo; Ed. Pioneira Thompson Learning, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**. Teoria e prática. 5ª Ed. Goiânia, GO. Editora Alternativa, 2004.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernado et al. (Orgs). **Educação Ambiental: repensando o espaço da cidadania.** São Paulo. Cortez, 2002.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário.** São Paulo: Summus, 2001.

MINAYO, Cecília de Sousa (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 23 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. **A implantação da educação ambiental no Brasil.** 1.a Edição Brasília – DF, 1998. Disponível em: <http://www.dominionpublico.gov.br/download/texto/me001647.pdf>. Acesso em: 28/01/2016

ORGANIZAÇÃO DAS AÇÕES UNIDAS – ONU. Carta do Rio sobre Desenvolvimento e Meio Ambiente, 1992. apud DIAS, Genebaldo Freire. **Educação Ambiental: princípios e práticas.** São Paulo: Gaia, 1998. PEDRINI, Alexandre de Gustavo. **Educação Ambiental: reflexões e práticas contemporâneas.** Petrópolis – RJ. Vozes, 1997.

REIGOTA, Marcos. **O que é educação ambiental.** São Paulo: Brasiliense, 1994. 63P.

REIGOTA, Marcos. **A Floresta e a escola: por uma educação ambiental.** Pós-moderna. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

RODRIGUES, C. **Educação física, educação ambiental e educação infantil no contexto escolar: uma sinergia possível.** 2007. 98 p. Dissertação (Mestrado)- Departamento de Metodologia de Ensino, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia.** 34ª ed. Revista. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

VEIGA, Ilma Passos A. (Org). **Projeto Político Pedagógico da Escola: uma construção possível.** 3.ed. Campinas: Papirus Editora, 1995.

PEDAGOGIA ATUAL NO DIAGNÓSTICO E TRATAMENTO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO/HIPERATIVIDADE

Candido, Bianca Fabiana Coelho

RESUMO:

Esta pesquisa tem como objetivo e mecanismos de estudo, a existente identificação do transtorno de déficit de atenção e hiperatividade, reconhecendo as consequências, as causas, e as propostas de intervenção. Nesse trabalho também são discutidas questões relacionadas à inclusão, pois essas crianças acabam sendo excluídas do processo de aprendizagem por se acharem incapazes de aprender, de seguir o ritmo da turma, sendo rotuladas de forma negativas e ocasionando nelas sentimento de culpa, de inferioridade, baixa autoestima, desinteresse pelos estudos e ansiedade.

A demora em diagnosticar o caso pode trazer sérias consequências para o desenvolvimento da criança, por isso é muito importante conhecer os sintomas deste transtorno, para lidar com a situação de maneira confiante. Esta pesquisa foi desenvolvida com alunos devidamente diagnosticados e com acompanhamento de profissionais capacitados. A abordagem metodológica utilizada foi a qualitativa com enfoque no estudo de caso. Esse estudo evidencia a importância de um olhar especial para crianças com TDAH, criando estratégias e guiando essas crianças no seu desenvolvimento. Como resultado desse estudo, foi possível verificar, após a avaliação psicopedagógica, que os alunos têm atenção necessária para desenvolver as atividades pedagógicas, mas o transtorno interfere no processo de ensino aprendizagem.

As experiências e vivências dos portadores de TDAH, nas escolas, na família ou em qualquer outro lugar, requer uma análise de profissionais para que as pessoas afetadas tenham encaminhamentos eficazes, frente às necessidades especiais e às diferenças. Pensando nisto, apresento neste trabalho algumas possíveis intervenções, critérios para diagnóstico, estudos e conceituações sobre o TDAH, bem como suas causas, sintomas e algumas possíveis intervenções psicopedagógicas.

PALAVRAS CHAVE: Intervenção. Cotidiano Escola. Transtorno. Déficit. Atenção. Hiperatividade.

INTRODUÇÃO

O Transtorno de Déficit de Atenção / Hiperatividade (TDAH) é um transtorno considerado comum nos dias de hoje, sua incidência varia de 5% a 8% da população mundial, sendo mais recorrentes em meninos que em meninas. Suas características englobam a desatenção, impulsividade e hiperatividade podendo iniciar seu quadro sintomático na infância, permanecendo na vida adulta.

Os ambientes, escola e família, são extremamente importantes para o desenvolvimento das crianças. Para que se obtenha sucesso no desenvolvimento cognitivo escolar, é necessário que a criança esteja habilitada nas funções cognitivas de leitura e escrita, tendo em vista que uma criança não alfabetizada nas series iniciais do ensino fundamental, poderá ser prejudicada em todo o âmbito escolar. Crianças com TDAH, por exemplo, por seu comportamento impulsivo, desatenção e hiperatividade, são mais propensos a serem vistas como desobedientes, crianças problema, desatenta, que não aprendem, colaborando para a diminuição da autoestima.

As limitações e superações decorrentes desse transtorno só serão possíveis pela ação do professor, familiares e equipe multiprofissional sendo realizadas as intervenções com atenção, afeto, cumplicidade e diagnóstico diferencial.

O acolhimento diferenciado dos professores é essencial para a criança, e deve haver uma relação próxima entre a família, a escola e a equipe multiprofissional, para que estratégias eficazes sejam adotadas com o objetivo de melhorar o desenvolvimento da criança. Também é fundamental que a família forneça detalhes das dificuldades apresentadas pela criança à equipe multiprofissional para que juntos busquem novas estratégias para auxiliar na melhora e dar continuo ação da aprendizagem, do trabalho desenvolvido em casa. Sendo assim é necessária uma busca constante por parte dos educadores, de novas estratégias e metodologias, sendo importante que este profissional de educação esteja preparado para enfrentar com eficiência as situações adversas.

O presente trabalho visa reunir e informar intervenções e reflexões para educadores, família e escola, objetivando o desenvolvimento integral da criança portadora do TDAH; de forma que ao estar inserida na escola possa ter os direitos como qualquer outra criança, podendo desenvolver com toda sua potencialidade e contornar suas adversidades. Dessa maneira será possível diminuir as consequências emocionais, psicológicas e cognitivas para se ter uma vida sem nenhuma limitação. Necessário lembrar que de acordo com Ludke e André (1986) "o conhecimento não é algo pronto e acabado, é algo que se refaz constantemente buscando sempre novas indagações e respostas."

CONCEITOS E DEFINIÇÕES DO TDAH

O TDAH - Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade é um transtorno neurobiológico, que aparece na infância. Sua causa é genética e frequentemente acompanha seus portadores por toda a vida.

O transtorno de hiperatividade é uma deficiência genética neurológica, fazendo com que a criança tenha movimentos bruscos e inapropriados, alterações de humor e instabilidade emocional.

Não há uma única forma de TDAH e com o tempo podem surgir alterações imprevisíveis. Ela afeta a criança na escola, em casa e na comunidade,

muitas vezes prejudicando suas relações com professores, colegas e familiares.

O TDAH pode apresentar três formas de desordens de dominância sendo elas desatenção, hiperatividade, impulsividade, ou uma combinação de grau de ambos.

Os sintomas manifestam uma atividade individual e de comportamento mental.

Segundo AMEN (2005) o sistema límbico profundo, no centro do cérebro, é o centro de formação de laços e de controle de humores, e, portanto estar ligado aos outros é essencial à humanidade. Mas se há um desequilíbrio no cérebro, o ser humano tem que lutar contra ele, é um desses desequilíbrios é o TDAH. Ainda, segundo AMEN (2005) estas características geralmente têm origem genética.

De acordo com a Associação Brasileira do Déficit de Atenção que já realizou pesquisas sobre a incidência do transtorno, 3% a 5% da população infantil do Brasil sofre de TDAH e outras tantas são afetadas em vários países do mundo.

O TDAH pode apresentar sintomas de hiperatividade, impulsividade e desatenção, classificados em três subtipos:

1. Apresentação combinada: Ocorre quando seis ou mais sintomas de hiperatividade e impulsividade são apontados;
2. Predominantemente desatento: Ocorre quando há seis ou mais sintomas de desatenção e menos de seis de hiperatividade impulsividade;
3. Predominantemente hiperativo-impulsivo: ocorre quando há seis ou mais sintomas de hiperatividade e impulsividade e menos de seis de desatenção.

Especificamos aqui como se dão dois dos sintomas mais frequentes:

a. Hiperatividade

1. Agita mãos e pés com frequência;
2. Nas situações que se espera ficar sentado, não consegue se manter em tal posição, tendo o ímpeto de se locomover por todo o ambiente;
3. Corre ou escala em demasia independentemente da situação na qual se encontra;
4. Não consegue praticar atividades de lazer ou se envolver em situações de silêncio;
5. Está o tempo todo agitado;
6. Fala em demasia;

b. Impulsividade

1. Dá respostas antes mesmo de as perguntas terem sido feitas ou completadas;
2. Tem grande dificuldade em aguardar a sua vez;
3. Se intromete em assuntos ou brincadeiras de outros;

De acordo com o que se sabe, existem três diferentes graus de TDAH: a) Leve; b) Moderada e c) Grave.

De acordo com a Associação Brasileira de Déficit de Atenção o TDAH é um dos mais estudados nos transtornos psiquiátricos do mundo, mas há controvérsia sobre sua origem e até agora não há consenso científico sobre as suas causas reais, se é inata (genética) ou adquirida (ambiental).

Tendo em conta que o TDAH é um transtorno heterogêneo, ou seja, que se manifesta em várias formas e as dimensões, que atestam que os sintomas são combinados com diferentes graus de intensidade, podemos deduzir a complexidade do problema com múltiplas causas e fatores de risco. Por conseguinte, continua difícil determinar a influência e importância relativa de cada fator de início da doença sendo necessário continuar a investigação sobre o assunto.

Em suma, a maioria dos pesquisadores concorda com a etiologia multifatorial do TDAH, com componentes genéticos e ambientais, provavelmente vários genes anormais de pequeno efeito em combinação com um ambiente hostil seriam suficientes para produzir uma química cerebral alterada e estrutura anatômica.

Podemos dividir os fatores que causam TDAH em fatores neurobiológicos (incluindo genética e anormalidades cerebrais) e fatores ambientais; conforme descritos a seguir:

Fatores Genéticos

Os fatores genéticos parecem desempenhar um papel na gênese do TDAH. Os inquéritos são consistentes e mostram que a prevalência de TDAH é muito mais elevada entre as crianças e familiares de pessoas com TDAH, em comparação com pessoas sem problemas em que a herdabilidade média é estimada em 76%.

Estudos utilizando famílias, casos de gêmeos e de adoção estabelecidas a base genética do TDAH, apoiam a contribuição genética para o desenvolvimento da doença. Os estudos mostraram que 60% das crianças com TDAH tem um pai com a doença; a probabilidade de que a criança tenha o transtorno aumenta para oito vezes se os pais têm também o problema. Já entre parentes de pessoas com TDAH o risco para a doença é cinco vezes maior do que em pessoas sem histórico familiar

Anormalidades cerebrais

Estudos de imagem feitos no cérebro mostraram evidências de disfunção em pessoas com TDAH no córtex pré-frontal, núcleos da base, cerebelo entre outras.

Fatores ambientais

Crianças que apresentam baixo peso ao nascer (menos de 1.500 g) possuem um risco até três vezes maior de desenvolver o TDAH, embora na maioria das crianças nascidas com baixo peso a doença não se desenvolva. O TDAH correlaciona-se com o fumo durante a gravidez e reflete um risco genético comum.

Em alguns poucos casos pode estar relacionada com aspectos da dieta.

Podemos também considerar uma história de abuso infantil, exposição a neurotoxinas (chumbo), infecções (por exemplo, encefalite) ou álcool durante a gravidez.

ETIOLOGIA DO TDAH

As causas que conduzem ao diagnóstico do TDAH são provavelmente dependentes de vários fatores, sendo assim é difícil, na maioria dos casos, a determinação de uma etiologia precisa já que nenhum dano cerebral é detectável como em outros distúrbios mentais.

Embora compreender as causas que levam à TDAH, permitir um diagnóstico mais preciso do problema e adotar medidas preventivas são mais importantes para pais e educadores do que a busca de causas (como a determinação muito imprecisa); é necessário que se criem medidas para reduzir o impacto da doença na vida de crianças. A etiologia do TDAH é multifatorial e envolve aspectos ambientais e genéticos. Estudos afirmam que os genes de pequeno efeito seriam responsáveis por uma vulnerabilidade de TDAH, com o desenvolvimento da doença, particularmente pela interação destes genes entre si e com o ambiente. Entre as causas ambientais que influenciam a manifestação do TDAH, são eles: a classe mais baixa, famílias com muitos filhos, o crime, a psicopatologia materna e paterna e colocação em lar adotivo. Além do ambiente social e as características genéticas da criança, alguns fatores perinatais, como baixo peso ao nascer e do uso de tabaco e álcool pela mãe durante a gravidez aumentam o risco de desenvolver TDAH.

O DIAGNÓSTICO QUALIFICADO

Alguns dizem que o diagnóstico de transtorno de déficit de atenção com ou sem hiperatividade TDAH é realizado por profissionais como um psiquiatra ou neurologista. Outros acreditam que o psicólogo pode diagnosticar TDAH. Na verdade, é a união destes e de outros profissionais de educação e saúde, que em conjunto, podem conseguir o diagnóstico. Por ser um diagnóstico complexo, é fundamental que se usem pesquisas e equipamentos multidisciplinares a fim de determinar o tipo de tratamento que pode ser oferecido, tendo em conta as individualidades, aspectos históricos e sociais, família, etc.

A este respeito, o trabalho interdisciplinar torna-se importante para o diagnóstico e, se faz necessário para o tratamento. A intenção é obter uma avaliação precisa sobre o emocional, psicológico, comportamental e subjetiva para que possa obter o melhor resultado possível, sempre levando em consideração a qualidade de vida.

COMORBIDADES ENCONTRADAS NO ÂMBITO ESCOLAR

O transtorno de déficit de atenção com hiperatividade (TDAH) é um tema comum no cotidiano das escolas, por causa do grande número de alunos que são diagnosticados com essa desordem. Este aumento de casos, tem causado ansiedade entre os pais, profissionais da educação e saúde, pois ainda é um tema pouco explorado e que oferece muitas incertezas.

Para minimizar as consequências desta desordem na sala de aula é necessário se aprofundar nas seguintes perguntas: O que é transtorno de déficit de atenção e Hiperatividade? Quais são as suas causas? Como diagnosticar? Que tratamentos e medidas adequadas existem para promover o desenvolvimento do aluno de uma forma que não lhe cause danos?

Sendo assim, Fortunato (2011, p.9) afirma que o professor deve unir saber teórico com práticas pedagógicas que revelem o ensino no sentido de instigar os estudantes com TDAH, a “descobrirem-se diante do mundo”. Práticas pedagógicas que demonstrem o ensino no sentido de “fazer descobrir”, “levar a pensar”, “saber e ter coragem” de usar as ideias projetadas pelos estudantes, respeitando suas hipóteses na construção de conhecimentos.

Segundo Belli (2008) o transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é um tema de estudo em vários países e vem recebendo inúmeras nomenclaturas desde 1860: Irrequieta Phillips, Doença de Still, Distúrbio de impulso, Lesão Mínima do Cérebro, Disfunção Cerebral Mínima, Reação Hiperkinética da Infância.

Um dos maiores problemas dos alunos com TDAH em sala de aula é que ficam facilmente distraídos e deixam a mente vagando sem prestar atenção no que o professor fala. Não têm paciência para estudar e fazer as atividades propostas; são extremamente agitadas, inquietas e possuem uma incrível capacidade de fazer um milhão de coisas ao mesmo tempo. Isso, claro, prejudica o andamento da sala de aula, o comportamento e até mesmo a concentração dos outros alunos. Estas são algumas das características dos alunos com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade, conhecido como TDAH. O problema afeta um grande número de crianças e adolescentes que vêm o seu desempenho acadêmico afetado pelo transtorno e muitas vezes sequer sabem que possuem essa síndrome.

Dentre as muitas dificuldades apresentadas pelos alunos portadores de TDAH um dos que mais acarretam prejuízo ao rendimento escolar é a dificuldade que esses alunos demonstram em seguir regras e normas dentro da sala de aula, sem contar também com o despreparo que muitos professores apresentam, quando não a maioria deles, já que na maioria das vezes estão sobrecarregados e não conseguem lidar com a situação.

A maioria dos professores argumentam que, em uma sala de aula que nunca atinge menos que 30 alunos, é difícil para um professor trabalhar de forma individual e ser capaz de monitorar as dificuldades e necessidades de um aluno com TDAH.

O aluno com TDAH muitas das vezes é considerado negligente, preguiçoso e indolente. Na verdade essas atribuições são reflexos das limitações impostas pelo transtorno de TDAH, que, se não for devidamente diagnosticado e tratado, tanto muda a vida dos pais quando seus filhos.

TRATAMENTOS UTILIZADOS NO TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO / HIPERATIVIDADE (TDAH)

O tratamento de TDAH deve ser uma combinação de medicação, aconselhamento para pais e professores, bem como técnicas específicas ensinadas ao portador do transtorno.

O medicamento, na maior parte dos casos, faz parte de um tratamento que deve ser acompanhado por um médico.

Já a psicoterapia quando indicada para o tratamento de TDAH é chamado de terapia cognitivo-comportamental, e no Brasil é uma tarefa para os psicólogos realizarem. Ainda não há nenhuma evidência científica de que outras formas de psicoterapia possa ajudar os sintomas de TDAH.

O tratamento fonoaudiológico é recomendado nos casos específicos em que há simultaneamente um transtorno da leitura (dislexia) ou distúrbio da expressão escrita (disgrafia). TDAH não é uma dificuldade de aprendizagem, tais como problemas de dislexia e de ortografia, mas as dificuldades para manter a atenção, desorganização e ansiedade dificultam os estudos. É necessário que os professores saibam as técnicas e os recursos que possam ajudar os alunos com TDAH a terem um melhor desempenho, por isso professores precisam se capacitar.

TRATAMENTO FARMACOLÓGICO

Devido a inúmeras campanhas relacionadas ao TDAH, grandes laboratórios vem lançando novos medicamentos para tratar a doença; os médicos e profissionais de saúde estão empenhados em fazer mais e mais pessoas que sofrem desse distúrbios serem diagnosticados. No entanto, a desinformação e o preconceito contra a doença são grandes. Um dos mais controversos e que sempre levanta questões, tanto para os pacientes, pais e outras pessoas que têm de viver com eles, é a preocupação com o uso de drogas.

O uso de medicamentos para tratar doenças e transtornos psiquiátricos em geral sempre foi visto como uma atitude negativa, e não poderia ser diferente em comparação com o TDAH. Muitas pessoas duvidam da eficácia dos medicamentos, os efeitos secundários e os riscos que a utilização contínua pode resultar. Mas vários estudos oriundos de importantes centros tem confirmado a eficácia e a segurança das drogas usadas atualmente.

TRATAMENTO PSICOSSOCIAL

Uma abordagem múltipla tem sido retratada na literatura, que inclui farmacologia e intervenções psicossociais (Domingos & Risso, 2000; Grillo & da Silva, 2004; Silva, 2003; Rohde e cols., 2000; Andrade & Scheuer, 2004).

A justificativa para esta abordagem é o fato da criança com TDAH requerer atenção especial em diversos contextos, como em casa, na escola e no convívio social. Dado o caráter aversivo que a hiperatividade, a desatenção e a impulsividade têm sobre os pais, professores e amigos, a colaboração destes pode ser difícil de ser obtida, tornando ainda mais importante uma intervenção global para o problema. [...] assim, uma das tarefas dos profissionais responsáveis pela avaliação e tratamento destes pacientes é

34

ressaltar as dificuldades enfrentadas pela própria criança, enfatizando a importância e o impacto positivo que o apoio familiar e social pode ter sobre o manejo do problema. Estimulada e apoiada, a criança participa ativamente do tratamento, evidenciando frequentemente criatividade e entusiasmo no manejo das dificuldades associadas ao TDAH (SILVA, 2003).

ÂMBITO FAMILIAR

Na família esse distúrbio é visto como um fator que promove grandes dificuldades no dia a dia.

Em casa, os pais da criança que apresentam o TDA, na maioria das vezes não consegue lidar com a frustração de não poder ajudar de forma eficaz. A atividade motora excessiva, o alto nível de impulsividade em antecipação das respostas e a incapacidade de esperar sua vez antes de um evento pode causar um impacto negativo sobre os relacionamentos sociais e familiares e promover um alto nível de estresse na convivência com essa criança ou adolescente.

ÂMBITO ESCOLAR

O transtorno de déficit de atenção com hiperatividade é um problema encontrado nas escolas, sendo assim é necessário verificar a percepção dos professores que trabalham com essas crianças. É preciso enfatizar a importância do conhecimento que os professores devem ter sobre o que é TDAH, e até mesmo se ter uma ideia de como o psicólogo trabalha com essa criança para poder ajudá-la na hiperatividade, sem prejudicar outras crianças, através de estratégias que proporcionem às crianças um bom desempenho na escola.

Portanto, a influência sobre a forma como os professores trabalham com as crianças em sala de aula é de grande importância para identificar métodos que são compatíveis com o possível diagnóstico e fornecer uma educação para o desenvolvimento dessas crianças no âmbito escolar.

ÂMBITO PESSOAL

A criança que cresce não sendo tratada com o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade, pode ser exposta a frustração diária e constrangimento, o que irá causar enormes prejuízos para a confiança e comportamento pessoal. Dessa forma, a criança pode perder status social, sua autoestima e convivência com amigos.

RESPONSABILIDADES DO PROFISSIONAL DA PEDAGOGIA NO DIAGNÓSTICO E TRATAMENTO

As dificuldades apresentadas na escola são uma queixa frequente dos pais e professores de crianças com TDAH. É por esta razão que os pais, muitas vezes, se voltam para neurologistas, psicólogos e psicopedagogos como forma de tentar amenizar a situação e descobrir meios de ajudar a criança. O desempenho escolar depende de diferentes fatores: características da escola (físico, educacional, qualificação dos professores), família (a presença dos pais, interação deles com a escola e participação nas atividades realizadas em casa) e o eu individual (saúde mental, visão,

audição, nutrição, etc.). Estes e outros fatores, tem sido muito discutido quando se trata de crianças com TDAH, tendo em conta a sua atividade mental e motora que se apresenta inapropriada, excessiva e que muitas vezes é vista, erroneamente como agitação ou inquietação. Os pais que demoram a perceberem isso ou não aceitam que a criança tem uma hiperatividade e/ou déficit de atenção, começam a se atentar do fato principalmente no estágio de alfabetização ou depois disso. Isso porque nessa fase o mau comportamento da criança na escola não é bem-vindo, ou ainda porque a nota começa a decair consideravelmente.

A criança com TDAH deve aprender e fazer uso dessa aprendizagem no seu dia-a-dia de forma tão eficaz, como qualquer outra, e não só concentrar-se no processo relacionado com as atividades. Assim, o estresse emocional será menor e os resultados mais satisfatórios. Essa criança provavelmente irá executar tarefas que proporcionam desafios e emoções, seja exaustiva, em condições muito melhores do que tarefas que exigem concentração e tempo.

Os professores precisam de saber um pouco sobre o TDAH, evitando barreiras para o estudante e tentando prestar mais atenção àqueles que têm o transtorno.

Algumas estratégias podem ser utilizadas pelo professor, como colocar o aluno próximo a sua mesa e ao quadro, estudar com grupos pequenos, evitar na sala de aula muitos detalhes que possam chamar a atenção desse aluno, dar uma permissão especial para ter mais tempo para fazer lição de casa, sem punição. Tudo isso aliado a outras técnicas podem ajudar, e muito, a criança portadora do transtorno.

É importante na escolarização e no processo de alfabetização que aconteçam intervenções, como o acompanhamento clínico, a terapia de comportamento familiar, grupos de apoio aos pais e participação na formação de professores. Tudo isso executado de forma conjunta são fatores essenciais ao tratamento para que a criança não se sinta discriminada e para que todos aprendam superar melhor as dificuldades resultantes do transtorno de TDAH. Quanto as intervenções pedagógicas, o professor pode utilizar durante esse processo, atividades que envolvam e chamem a atenção do aluno, tais como:

a) Jogo com regras: Através dos jogos, a criança deverá submeter-se às regras e normas, onde poderá desenvolver suas habilidades, seu raciocínio, autoimagem, tolerar frustrações, saber ganhar ou perder, saber esperar sua vez, planejar uma situação, aprender a ouvir, etc.

b) Brincadeiras de representação (psicodrama): Através dos diálogos e da troca de papéis, a criança pode desenvolver algumas habilidades, e o professor servirá como espelho, onde a criança poderá ver com mais clareza seu jeito de ser.

c) Atividade corporal sinestésica: O relaxamento associado ao controle da respiração, ouvir silenciosamente uma música relaxante ou mesmo a

massagem corporal são medidas úteis para reduzir a tensão dos músculos do corpo e trazer a atenção da criança para si.

d) Uso de sucata: O uso de sucata para as crianças com TDA/H é muito bom, pois elas podem utilizar sua criatividade, podem criar e formar novos materiais.

Algumas indicações de jogos e atividades que podem ser trabalhadas com uma criança ou adolescente que já tenham sido diagnosticadas com TDAH de acordo com Fagali (2010) são:

a) O trabalho com o barro pois gera concentração, captando a energia excessiva e relaxando o paciente;

b) Jogos que alternam expansão de percepção e liberação do movimento com foco em figuras, seus detalhes e na concentração de ações;

c) Atividades de construção criativa em que se usa a força com as mãos, liberando energia represada, exemplo de trabalho de construção com madeira, pregos e martelos. Alterna-se com atividades sutis, enfatizando a suavidade e delicadeza dos movimentos. Os instrumentos podem ser as próprias mãos, pincéis de várias texturas, giz de cera colorido (pintura e expansão da aquarela, guache e giz de cera, no movimento alternado de contensão e expansão).

d) Atividades com velas, utilizando copinhos de plástico para formar uma mandala. Esta atividade exige concentração, apesar de trabalhar também com fogo, o que traz excitação à criança. (Que deve estar sempre sendo observada).

e) O trabalho com o corpo: Tensão alternada com relaxamento, diretamente associada ao movimentos corporais, imagens e elementos: Endureço e fico mole, sou pedra, sou água.

f) Andar e contar histórias sobre situações de tensão e relaxamento, rápido e lento. (Fazer com o movimento corporal amplo, ou apenas com as mãos e braços, os pés e pernas).

g) O trabalho respiratório: Inspirar até o abdominal, bem lentamente, como se enchesse uma bexiga, expirar como se soprasse pela boca tirando tudo que precisa sair desde o abdômen. (Inspiração e expiração com vários ritmos e duração, em função das facilidades progressivas do aprendiz). Associar a histórias e imagens, criando algo a partir disto, com sopros no canudo (de refresco) sobre um papel molhado com tinta aguada (papel molhado e gotas de guache que são pintados com auxílio do sopro no canudo).

h) Tocar com tambores liberando a energia e conversando com eles: forte, leve, no centro e nas bordas do tambor, acelerado e lentamente, alterações de ritmos. Conversas com o tambor do companheiro ou terapeuta, mantendo palavras, cantos, ou acompanhando pelo som de uma música rítmica.

Jogos:

a) Furar pontos no papel (exercício de pulsão nos detalhes), com curta e longa duração, rápido e lento, formando uma figura, ou aleatoriamente.

- b) Exercícios de detalhes, selecionar e reconhecer detalhes no fundo variado e complexo. Jogo de quem descobre mais rápido: Cara a Cara.
- c) Jogos de quem acha no todo, descoberta de erros, sempre alternado com projeções mais excessivas do movimento e relaxamento: jogo dos sete erros, por exemplo.
- d) Jogos de figura e fundo: Quem acha primeiro: Lince, Onde está Wally e outros.
- e) Jogos com movimentos que requeiram atenção e rapidez diante de um sinal.

Segundo Fonseca (2011), o professor precisa se atentar ao comportamento da criança no ambiente escolar, porque pode indicar fatores de risco ou proteção para o desenvolvimento típico da criança, dependendo dos mesmos estarem preservados ou comprometidos, o que vai oportunizar intervenções mais precoces e, conseqüentemente, resultados melhores no processo de aprender da criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do trabalho apresentado, podemos observar que, escola e família são pontos de extrema importância no que diz respeito a criança com TDAH, e que a escola sendo o local onde a criança inicia sua interação social, não pode se anular do assunto questionado.

As informações exigidas com base teórica como cura, tratamento e comorbidades, causas e idade de início, estão longe da realidade de professores que muitas vezes atendem exatamente esse público. Mas notamos que a maioria das escolas não tem seus professores preparados o suficiente para receber, incluir e acolher crianças, supostamente diagnosticadas com TDAH, sem que estas saiam prejudicadas.

A partir das leituras, pesquisas e conhecimentos produzidos neste trabalho, podemos entender que há uma nova perspectiva focada sobre esta questão e que a investigação neste campo iria ajudar no processo envolvendo essas crianças a partir da suspeita, do modo de avaliação e diagnóstico para enfim, partir para os tipos de tratamentos usados. É claro que muitos estudos sobre este assunto ainda precisam ser desenvolvidos, pois como foi possível perceber até mesmo a literatura disponível começa a repetir-se e trazer muitas semelhanças.

Mas, é possível acreditar que o desempenho escolar das crianças vai melhorar a partir do bom relacionamento entre a família e a escola. Também vale a pena mencionar o interesse em continuar este estudo, a busca de novas formas de ler sobre o assunto e novas possibilidades para o diagnóstico e a inclusão desses temas, permitindo ampliar o conhecimento cada vez mais sobre a questão. Realizando a pesquisa para estes estudos foi possível perceber que estes foram fundamentais para reforçar a certeza da escolha, quanto à formação almejada, de estar caminhando, adquirindo conhecimentos úteis para utilizar no dia-dia com as crianças. Foi possível compreender que o pensar coletivo é que constrói e reconstrói, com a certeza, de que agir individualmente é fragilizar-se.

Compartilhar, é reconhecer que somos diferentes, é acreditar nas diferenças e que na coletividade existem riquezas de pessoas que não serão superadas por um pensar individual. Portanto, é importante buscar a influência de opiniões, ideias e trocas de conhecimentos diversificados, pois uma visão compartilhada amplia horizontes. Tudo isso levou a uma reflexão sobre a importância que cada um como membro de uma instituição, tem ao contribuir com suas habilidades e conhecimentos para o aprender de uma criança com ou sem necessidades especiais, e que cada uma delas alcance o seu sucesso quanto ao desempenho escolar. Para falar propriamente de TDAH, que este aluno tenha suas diferenças respeitadas e que seja realmente incluído na sala de aula regular.

REFERÊNCIAS

ABDA – Associação brasileira do déficit de atenção.
<http://www.tdah.org.br/>

AMEN, D. **Transforme seu cérebro transforme sua vida**. São Paulo. Mercúrio, 2005.

ANDRADE, E. R., & SCHEUER, C. (2004). **Análise da eficácia do metilfenidrato usando a versão abreviada do questionário de Conners em transtorno de déficit de atenção / hiperatividade**. *Arq Neuropsiquiatr*, 62(1), 81-85.

BELLI, A. A. **TDAH! E agora? A dificuldade da escola e da família no cuidado e no relacionamento com crianças e adolescentes portadores de Transtorno de Déficit de Atenção/ Hiperatividade**/ Alexandra Amadio Belli. –São Paulo: Editora STS, 2008.

CIASCA, S. M., RODRIGUES, S., SALGADO, C. A. **TDAH: Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade**. Rio de Janeiro: Editora: Revinter, 2010.

DOMINGOS, N. A. M., & RISSO, K. R. (2000). **O transtorno de déficit de atenção e a hiperatividade infantil**. Em E. F. M. Silves (Org.), *Estudos de caso em psicologia clínica comportamental infantil* (pp. 63-83). Campinas: Papirus.

FAGALI, E. & equipe **Contribuições da Arteterapia para a Psicopedagogia**. São Paulo, Editora Independente Integração. 2009.
FONSECA MFBC, CARDOSO TSG, MUSZKAT M, BUENO OFA. **Análise da associação entre o desempenho acadêmico, a velocidade de execução das tarefas e o comportamento da criança a partir da EACI** - P. Rev Psicopedagogia. 2011;28(87):226-36.

FORTUNATO, S. A. O. **A Escola e o TDAH: Práticas Pedagógicas Inovadoras Pós- Diagnóstico.** Curitiba, 2011.

RHODE, L. A., & HALPERN, R. (2004). **Transtornos de déficit de atenção / hiperatividade atualização.** *J Pediatr*, 80, (Supl 2), S61-S70.

RHODE, L. A., BARBOSA, G., POLANSKZICK, G., EIZIRIK, M., RASSMUSSEN, E., & NEUMAN, R. (2001). **Factor and latent class analysis of DSM-IV ADHD symptoms in a school sample of Brazilian adolescents.** *J Am Acad Child Psychiatry*, 40, 711-718.

RHODE, L. A., BIEDERMAN, J., BUSNELLO, E. D., ZIMMERMANN, H., SCHMITZ, M., & MARTINS, S. (1999). **ADHD in a school sample of Brazilian adolescents: a study of prevalence, comorbidit conditions and impairments.** *J Am Acad Child Psychiatry*, 6, 716-722.

SILVA, A. B. B. (2003). **Mentes inquietas: entendendo melhor o mundo das pessoas distraídas, impulsivas e hiperativas.** Rio de Janeiro: Napedes.

PAPEL DO PSICÓLOGO ORGANIZACIONAL NA QUALIDADE DE VIDA DO TRABALHADOR

Baccin, Cristian Medeiros

RESUMO

O trabalho tem por objetivo tratar da psicologia organizacional e sua importância na vida do trabalhador. O tema é de fundamental importância, pois há uma diferença entre o colaborador que se desloca até o seu ambiente de trabalho somente com motivação de salário e outro que se desloca almejando crescimento pessoal e profissional e, com isso, empenhando-se para a realização de suas atividades de forma satisfatória. O estudo desta psicodinâmica faz parte do trabalho do psicólogo organizacional dentro das empresas, haja vista que o seu empenho se refere à promoção do bem-estar do colaborador, a partir de estudo de seus elementos intrínsecos. Refletir sobre o papel deste profissional foi o objetivo maior do referido trabalho. A metodologia para tal foi bibliográfica e os resultados conduziram à compreensão de que o psicólogo organizacional atua tanto fora da empresa quanto dentro da empresa, atua no sentido de recrutamento e seleção, bem como nas práticas que promovem a qualidade de vida do funcionário, trazendo benefícios tanto para a organização quanto para o colaborador.

PALAVRAS-CHAVE: Psicologia Organizacional e do Trabalho. Clima Organizacional. Qualidade de Vida no Trabalho.

INTRODUÇÃO

O tema do trabalho é refletir sobre o papel do psicólogo no ambiente organizacional. A psicologia organizacional e do trabalho trata de questões tanto internas quanto externas às empresas, ao que se refere ao trabalhador. Desta forma, como o ser humano age no mundo a partir de reações intrínsecas e externas, a psicologia é fundamental para que tais questões sejam tratadas e, desta forma, um profissional de extrema importância dentro das organizações.

De acordo com Bastos (2011, p.15), a função do psicólogo organizacional é:

aplicar técnicas de recrutamento e seleção de pessoas, fazer o treinamento dos colaboradores para provocar seu desenvolvimento pessoal, aplicar testes psicológicos e comportamentais, fazer pesquisas sobre o clima organizacional e elaborar programas que impulsionem a qualidade de vida dos funcionários da empresa.

Confirma Borges (2010, p.277):

O psicólogo organizacional é um profissional que exerce atividades no campo da psicologia aplicada ao trabalho, como recrutamento, seleção, orientação, aconselhamento e treinamento profissional. Este ramo da Psicologia não se restringe somente a gestão de

peças, mas, também dá atenção à saúde do trabalhador e da organização.

A partir desta concepção inicial, o trabalho trata da psicologia organizacional e do trabalho sob a ótica de clima organizacional e qualidade de vida no trabalho. Assim, o objetivo geral do trabalho é reconhecer o papel do psicólogo organizacional na promoção de um clima organizacional de qualidade e na efetivação da qualidade de vida do trabalhador. Os objetivos específicos são: observar questões referentes ao clima organizacional, seus conceitos e modos de aplicação; conhecer o significado de qualidade de vida no trabalho; e, por fim, relacionar o papel do psicólogo organizacional à qualidade de vida no trabalho.

A realização do trabalho justifica-se por ser reconhecidamente importante tratar do bem-estar do colaborador dentro da organização, pois isto significa dizer que a qualidade de vida está atrelada diretamente a essa condição. Com isso, a realização do trabalho beneficiará de forma direta os trabalhadores, haja vista que será estudado as consequências de um empenho positivo de profissionais ligados à sua satisfação e, por consequência, aumento de sua produtividade na empresa.

A metodologia utilizada para realizar o trabalho é um estudo de fontes bibliográficas, grande parte a partir de artigos digitais de publicações científicas, onde dá-se prioridade para publicações datadas de até dez anos anteriores à realização deste artigo. As palavras-chaves buscadas são: psicologia organizacional e do trabalho, clima organizacional e qualidade de vida.

Os principais autores utilizados na bibliografia são Idalberto Chiavenato, Ana Cristina Limongi França e Yoshio Kondo, os quais dialogam sobre as necessidades e qualidade de vida dos trabalhadores dentro das empresas e os caminhos para alcançar tais objetivos.

A divisão do trabalho compõe uma primeira abordagem sobre clima organizacional, uma segunda sobre qualidade de vida no trabalho e, por fim, o papel do psicólogo dentro do ambiente das empresas.

A compreensão do papel do psicólogo organizacional e do trabalho perpassa por questões anteriores a essa atuação: a observância de quais as necessidades dos colaboradores, a partir de uma ótica de ambiente organizacional e qualidade de vida no trabalho e, com isso, a compreensão do significado de clima organizacional, o qual se constitui no meio para o cumprimento das necessidades dos funcionários.

CLIMA ORGANIZACIONAL

De acordo com Flores (2016), o estudo do termo clima organizacional tem como missão principal a compreensão das necessidades, preocupações e percepções dos colaboradores nas organizações. O clima organizacional iniciou-se na década de 1930 e aumentou bastante durante a década de 1960. Existem diversas definições para esse termo, apoio organizacional, estrutura da organização e o grau de similaridade entre as expectativas das organizações e as dos colaboradores.

Geralmente o órgão de RH tem a incumbência de elaboração do instrumento de coleta de dados, e atua juntamente com os gerentes para ser aplicado junto aos colaboradores. É necessário destacar ainda que ao decidir para a realização do clima organizacional, as organizações precisam esclarecer às suas equipes de trabalho qual o objetivo desta ferramenta. Isso se faz necessário para que os colaboradores não se sintam coagidos ou ameaçados ao participarem deste processo. Definir clima organizacional como sendo as impressões gerais dos colaboradores no ambiente de trabalho, embora nem todos tendem a ter a mesma opinião o clima organizacional reflete no comportamento organizacional afetando a maneira na qual os colaboradores ou grupos se relacionam no ambiente de trabalho (FLORES, 2016).

É um indicador do grau de satisfação dos colaboradores de uma organização em relação a diferentes aspectos é um conjunto de valores, atitudes e padrões de comportamento, formais e informais, existentes em uma organização o clima é a avaliação de até que ponto as expectativas dos colaboradores estão sendo atendidas dentro das organizações podendo afetar a maneira que os colaboradores se relacionam com outros colaboradores e com a organização influenciando no seu comportamento (FLORES, 2016).

"Para administrar bem os recursos humanos de uma empresa, é necessário estabelecer um equilíbrio entre três fatores: demanda do cargo (DC), habilitação individual (HI) e salário (R\$)" (LUZ, 2015, p.89).

O clima organizacional funciona como um instrumento estratégico para as organizações, nada é menos tangível, nem mais importante, na vida organizacional e nas transações interpessoais do que o clima sendo abordado de acordo com cada organização. Geralmente o órgão de RH tem a incumbência de elaboração do instrumento de coleta de dados, e atua juntamente com os gerentes para aplicar a pesquisa de clima organizacional junto aos empregados. Faz-se necessário destacar ainda que ao decidir para a realização da pesquisa de clima organizacional, os gestores das organizações precisam esclarecer às suas equipes de trabalho qual o objetivo desta ferramenta. Isso se faz necessário para que as pessoas não se sintam coagidas ou ameaçadas ao participarem deste processo (GOMES, 2012).

Segundo Chiavenato (2010, p. 25) o clima organizacional pode ser definido como:

As impressões gerais ou percepções dos empregados em relação ao seu ambiente de trabalho; embora nem todos os indivíduos tenham a mesma opinião, pois não têm a mesma percepção, o clima organizacional reflete o comportamento organizacional, isto é, atributos específicos de uma organização, seus valores ou atitudes que afetam a maneira pela qual as pessoas ou grupos se relacionam no ambiente de trabalho.

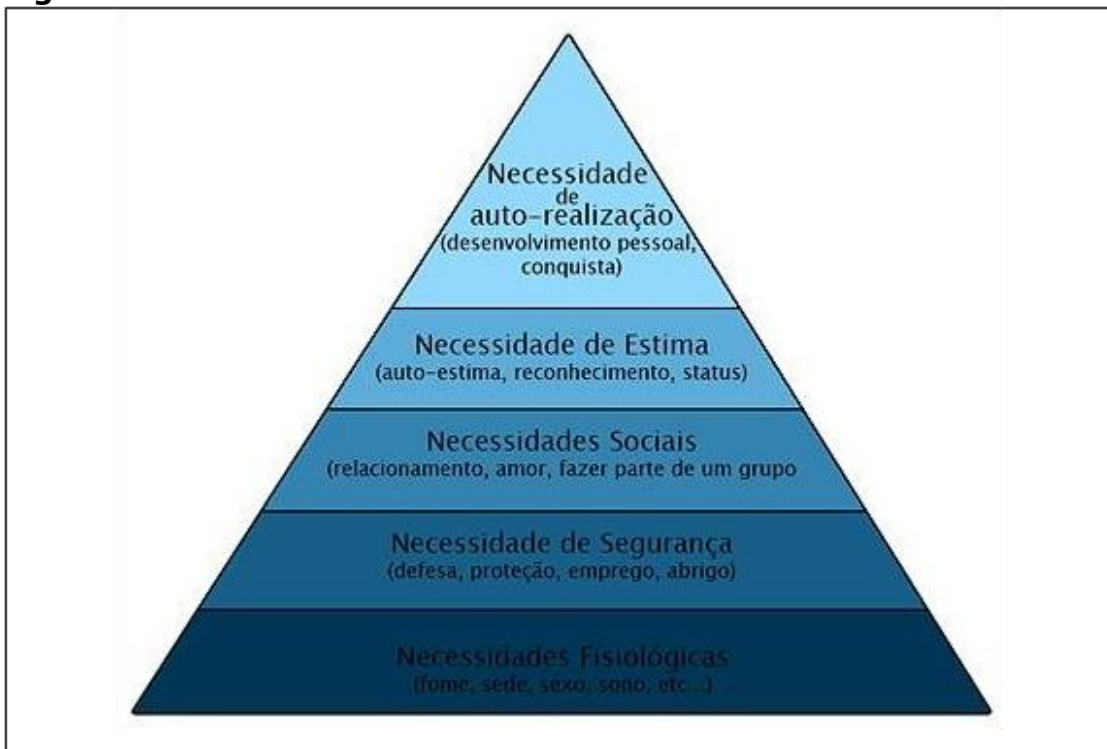
As organizações estão inseridas em universos diferentes e, com isso, as pessoas que trabalham nelas veem o mundo de maneira diferenciada, ou seja, não existe uma empresa onde todas as pessoas tenham conceitos e valores semelhantes. As interpretações sobre normas e políticas da organização são vistas de forma diferente. Assim, diante de uma mesma situação, alguns terão uma percepção positiva e, outros, um olhar mais negativo, porque a cada um, a motivação atinge de maneira distinta. Desta forma, não poderá existir somente um tipo de clima organizacional, mas sim, de acordo com a situação psicológica e motivacional observando as atitudes e pensamentos de cada colaborador (CHIAVENATO, 2010).

O conceito de Clima Organizacional irá variar de acordo com a situação psicológica e o estágio motivacional em que se encontram os colaboradores e a maneira como interpretam o contexto, através das informações recebidas ou percebidas no ambiente interno das organizações (GOMES, 2012).

Para Gomes (2012), clima organizacional é uma das ferramentas que proporcionam uma análise e um diagnóstico com informações importantes para as possibilidades de um processo de melhoria da qualidade e aumento da produtividade dos colaboradores, com a implementação de novas políticas internas.

Como ferramenta para averiguar as necessidades dos colaboradores, a Pirâmide de Maslow é instrumento aconselhável:

Figura 1 – Pirâmide de Maslow



Fonte: Chiavenato (2010).

Dando seguimento a figura acima as necessidades humanas variam conforme o indivíduo. O colaborador terá produtividade, caso contrário o indivíduo torna-se resistente, em relação às pessoas a sua volta.

Essa motivação, conforme Tamayo e Paschoal (2013), pode ser positiva ou negativa, a primeira vem do interior do indivíduo, não tem como mensurar a motivação das pessoas, são suas necessidades pessoais, o que motiva um indivíduo pode não motivar outro. A segunda está relacionada a fatores externos como, status social, prêmios, bônus, ou seja, precisa-se de uma recompensa.

Tamayo e Paschoal (2013) ainda salientam que as organizações precisam instigar o desenvolvimento desse profissional, pois estes colaboradores bem motivados geram lucratividade para as organizações. O papel é dar os meios para que os colaboradores sintam-se motivados em um agradável ambiente de trabalho, onde não gere a insatisfação. O agradável ambiente de trabalho constitui-se em qualidade de vida do trabalhador.

QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO

Conceitualmente, qualidade de vida no trabalho é proporcionar ao funcionário um ambiente físico e psicológico saudável de modo que este possa realizar suas atividades na empresa da forma mais satisfatória possível, trazendo isto benefícios às organizações em termos de produtividade. Assim, a qualidade de vida no trabalho abrange um aspecto psicossocial, ou seja, trabalha com aspectos psicológicos, físicos, biológicos, sociais e organizacionais (FERREIRA, 2015).

A QVT é diretamente relacionada à motivação humana e, sobre o tema, diversos autores importantes na área da Administração dedicaram seus estudos aos fatores que levam o ser humano à autorrealização (FERREIRA, 2015).

Para caminhar em prol da qualidade de vida no trabalho, empresas podem aplicar diversas práticas, no entanto, duas serão especificadas para o estudo, a fim de ilustrar exemplos que atendem à questão física e à questão psicológica do indivíduo.

Conforme Limongi França (2008, p. 80),

Qualidade de vida no trabalho (QVT) é o conjunto das ações de uma empresa que envolve a implantação de melhorias e inovações gerenciais e tecnológicas no ambiente de trabalho. A construção de qualidade de vida no trabalho ocorre a partir do momento em que se olha a empresa e as pessoas como um todo, o que chamamos de enfoque biopsicossocial. O posicionamento biopsicossocial representa o fator diferencial para a realização de diagnóstico, campanhas, criação de serviços e implantação de projetos voltados para a preservação e desenvolvimento das pessoas durante o trabalho na empresa.

A QVT assimila duas posições opostas, que são: a reivindicação dos empregados em relação ao bem-estar e a satisfação no trabalho, por outro lado, o interesse das empresas quanto aos seus efeitos potenciais sobre a produtividade e a qualidade. "O grau de satisfação das pessoas que

executam o trabalho tem sido utilizado como indicador das experiências humanas no local de trabalho. As organizações precisam de pessoas motivadas, para alcançar níveis elevados de qualidade e produtividade” (LIMONGI FRANÇA, 2008, p. 81).

A QVT está fundamentada em quatro aspectos, conforme Valdisser (2010, p. 4):

1. Participação dos funcionários nas decisões.
2. Reestruturação do trabalho através de enriquecimento de tarefas e de grupos autônomos de trabalho.
3. Inovação no sistema de recompensas para influenciar o clima organizacional.
4. Melhoria no ambiente de trabalho quanto a condições físicas e psicológicas, horário de trabalho, etc.

Reafirma Limongi França (2008, p. 85):

Na medida em que esses quatro aspectos são incrementados haverá uma melhoria na QVT. No modelo de QVT, as dimensões do cargo produzem estados psicológicos críticos que conduzem a resultados pessoais e de trabalho que afetam a QVT. As dimensões do cargo são: variedade de habilidades, identidade de tarefa, significado da tarefa, autonomia, retroação do próprio trabalho, retroação extrínseca e inter-relacionamento.

As práticas de qualidade de vida no trabalho surgem dependendo do grau de maturidade e cultura das organizações. As grandes empresas adotam práticas mais robustas, bastante diversificadas, associado aos benefícios, às convenções coletivas e à busca de retenção de talentos. As médias e pequenas empresas também têm seus programas que, muitas vezes, são campanhas, eventos, formas de relacionamento, premiações que fazem parte da demonstração de cuidado com a saúde das pessoas, tornando-as menos adoecidas, com um melhor padrão de relacionamento e valores humanos (VALDISSER, 2010).

A qualidade de vida deve ser buscada como estratégia de gestão de pessoas, ou seja, o sinal que deve estar claro é a valorização do colaborador. A valorização é demonstrada ao saber o que os funcionários necessitam, se é mais convênio médico, educação para os filhos, se é o melhor relacionamento com a chefia, buscando a empresa equilibrar as questões das demandas a partir do biológico, psicológico, social e organizacional (VALDISSER, 2010).

Qualidade de vida, portanto, está diretamente relacionada à autorrealização humana, ou seja, à motivação dos colaboradores. Tal reflete vários ambientes relacionados à vida dos indivíduos: o ambiente financeiro, o ambiente afetivo, ambos levados para o ambiente de trabalho.

O ambiente de trabalho é a soma das pessoas que estão lá. Não depende da localização geográfica, não depende muito do ambiente físico, mas do astral das pessoas que estão na empresa (BUENO, 2012).

Um ambiente ruim de trabalho gera desânimo, gera apatia, faz com que a pessoa não consiga colocar toda a motivação em prática. Se o local de

trabalho não gera satisfação é natural que o colaborador não coloque o melhor de si para a realização das atividades (BUENO, 2012).

De acordo com o pressuposto de que a empresa deve buscar equilibrar as questões das demandas a partir do biológico, psicológico, social e organizacional que envolvem as estruturas do ser humano, a qualidade de vida no trabalho surge a partir de concepções do que vem a ser as questões que regem a motivação humana (KONDO, 2011).

Alguns autores, dentro da teoria da administração, buscaram a compreensão dos fatores que trazem o bem-estar de colaboradores. A teoria mais lembrada é a Abraham Maslow. O autor fundamentou a teoria da hierarquia de necessidades de motivação em 1943, focada nos seus estudos sobre a motivação. Porém, Maslow estava preocupado não com a eficiência organizacional e a produtividade, mas sim, com a teoria da personalidade e do desenvolvimento, independentemente de preocupações com eficiência organizacional. Ainda segundo Maslow, o ser humano tem necessidades complexas, e que isso, pode ser colocado em uma escala de hierarquia onde é possível definir o que é mais importante em uma escala de 1 a 5 (MASLOW, 2002).

Maslow (2002) ainda classifica que o ser humano busca primeiramente as necessidades básicas simples e fundamentais, que está relacionado às necessidades fisiológicas e segurança do ser humano, após obter essas necessidades simples e fundamentais, aí sim, o ser humano parte para conquistar as necessidades mais complexas, que é a necessidades sociais, autoestima e autorrealização. Importante destacar que Maslow desperta atenção ao fato de que essas necessidades hierarquizadas não significam que em sua vida, o indivíduo caminhe linearmente para satisfação das mesmas. Onde não existem estágios predefinidos a serem atingidos, e sim, que as necessidades variam e se alternam de acordo com as experiências do indivíduo e as mudanças que ele enfrenta em sua vida (MASLOW, 2002). Para Maslow (2002), as necessidades fundamentais vêm à tona e, uma vez satisfeitas, as necessidades mais complexas voltam a manifestar-se, podendo assim, esse processo alternar-se várias vezes, variando o grau de intensidade e o tipo de necessidades do indivíduo.

De acordo com Silva (2010, p. 7), as principais ferramentas para caminhar em prol da qualidade de vida no trabalho são:

- levantamento específico de importância ou satisfação com base em indicadores predeterminados;
- diagnóstico do clima organizacional;
- grupos de trabalho, autogestão e comissões de qualidade de vida;
- relatórios médicos, incidentes críticos e outros sinais de avaliação de estresse e insatisfação;
- mapeamento do perfil sociofamiliar e benefícios esperados;
- pesquisa de opinião junto à comunidade;
- exigências legais;
- Avaliações de desempenho de clientes internos e externos.

A maior causa de demissão nas empresas é por conta do comportamento das pessoas. Isso tem muita influência de como é a pessoa dentro do trabalho, em como é a relação interpessoal (RODRIGUES; IMAI; FERREIRA, 2011).

A maioria dos cargos abertos nas empresas tem como exigência a habilidade em relacionamento interpessoal. Isso quer dizer que as pessoas precisam aprender a lidar com perfis diferentes, com personalidades diferentes das suas, em como deverá enxergar através dos olhos dos outros, o que é uma grande dificuldade do ser humano. É difícil entender que o modo de ser de cada não é o único, mas apenas somente mais um modo de ser (RODRIGUES; IMAI; FERREIRA, 2011).

É preciso reconhecer que alguns pontos individuais precisam ser melhorados e dentro da equipe há pessoas com perfis complementares, o clima organizacional e os resultados para a organização melhoram consideravelmente a partir desse reconhecimento (BARCELLOS; PEDROSO, 2012).

Hoje, os grandes índices que se observa no mundo dos negócios, é que as empresas contratam baseadas em níveis de competência técnica, currículos com cursos em grandes universidades e estão demitindo por inabilidades comportamentais. Isso, mais uma vez, mostra que os colaboradores devem estar atentos para observar se os comportamentos estão alinhados aos objetivos da empresa (PEREIRA, 2009).

Assim, é possível compreender que a relação interpessoal nas empresas é fundamental, desde o relacionamento com o gestor, ou seja, entender o que efetivamente o gestor espera enquanto funcionário, entender o que os colegas esperam em termos de equipe e, também, saber tirar do grupo aprendizado nos momentos de desafio.

Para Pereira (2009), atualmente as empresas estão com uma abordagem mais humanizada, os líderes observam que devem compreender como as pessoas vivem o seu dia a dia na vida pessoal, sendo assim fundamental para que seja realizada uma liderança de forma eficiente. No entanto, tudo tem um limite. Algumas pessoas perdem o ponto do limite e acabam interferindo na produtividade, inclusive no trabalho dos demais, misturando a vida pessoal com as questões do trabalho. Por isso, é necessário que se tenha um bom senso, para saber o que se deve levar para o ambiente de trabalho e o que se deve "deixar na porta de casa".

Portanto, é importante que se relacione desenvolvimento interpessoal com a qualidade de vida no trabalho, pois as pessoas são feitas de emoções e sentimentos, e agem de acordo com o conjunto de situações dispostas em seu espaço físico e social.

Essas questões de relacionamento são trabalhadas pela psicologia organizacional e do trabalho.

PAPEL DO PSICÓLOGO ORGANIZACIONAL DIANTE DA PROMOÇÃO DE CLIMA ORGANIZACIONAL POSITIVO E QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO

De acordo com Borges (2010), a Psicologia é tanto uma área de atuação quanto uma área de pesquisa que estuda o comportamento e funcionamento humano. A psicologia de um modo geral tem como objetivo explicar como funcionam os pensamentos, comportamentos e emoções dos seres humanos, essa prática de psicologia como um todo pode ajudar os seres humanos em tratamentos como: distúrbios-mentais, autoajuda, e auto eficácia dentro das áreas que envolvam saúde e relações humanas. As áreas de atuação que se pode encontrar para um profissional da área são: Psicologia clínica, cognitiva, desenvolvimento, forense, organizacional, escolar e social.

Dentro da perspectiva organizacional, a psicologia organizacional e do trabalho derivou da Revolução Industrial. O principal objetivo da área foi, inicialmente, industrial, entender como funcionava os fenômenos psicológicos existentes nas organizações, e conseqüentemente, os problemas que esses fenômenos acarretavam (BORGES, 2010).

Uma das principais atividades que esses psicólogos realizavam era em pesquisas científicas para construir uma base teórica para orientação das práticas. Na medida em que o tempo foi evoluindo, essa psicologia industrial dividiu-se em duas frentes, ou duas áreas de estudos distintas que é a organizacional e a psicologia do trabalho (BASTOS; MARTINS, 2015).

Esse profissional trabalha com recrutamento, seleção, com análise de cargos, análise e descrição de cargos, aplica testes psicológicos. Outro propósito é auxiliar na promoção e na melhoria da qualidade de vida no trabalho dos colaboradores. Esse é um ponto principal. Além disso, atua em desenvolvimento, treinamento e clima organizacional (BASTOS; MARTINS, 2015).

Essa é a visão da psicologia organizacional. Outro ponto importante, não só dos profissionais psicólogos que atuam dentro das organizações, mas pessoas que trabalham na área de RH de forma geral é a psicologia do trabalho, que é uma visão um pouco diferente da psicologia organizacional, pois a do trabalho foca mais no indivíduo. Tenta estudar, entender e compreender como funciona a psicodinâmica do trabalho da pessoa, ou seja, a forma como a pessoa se relaciona com a atividade do trabalho dela (BERNARDO, 2017).

Supondo duas visões, conforme Bernardo (2017): alguém que trabalha porque tem que receber um salário e, outra pessoa, que trabalha porque almeja, melhorar, busca o desenvolvimento pessoal e profissional, tendo uma ótica mais positiva que o primeiro exemplo. Dentro dessas duas visões, existe um diferencial da psicodinâmica de cada um.

Para Borges (2010), a psicologia organizacional está direcionada ao comportamento humano nas organizações. Compreender atitudes, motivações, questões importantes, subjetividades do indivíduo nas empresas. Quando se fala de psicologia organizacional trata-se especificamente dos itens citados. Para o autor, a psicologia do trabalho preocupa-se em ensinar os fenômenos do trabalho, tanto do indivíduo

dentro da organização quanto fora da organização. Trata, portanto, emprego, subemprego, saúde do trabalhador, estresse ocupacional, análise do trabalho. Então, a psicologia do trabalho se envolve nos processos de trabalho, sejam estes dentro ou fora da empresa.

Outro campo citado é a gestão de pessoas ou gestão de recursos humanos. Essa é uma área que está direcionada ao gerenciamento das pessoas dentro das organizações, abarcando temas como avaliação de desempenho, recrutamento e seleção, treinamento e desenvolvimento de pessoas. Conforme Bastos e Martins (2015), a gestão de recursos humanos é entendida e é vista em algumas literaturas como um subcampo da psicologia organizacional.

Mas na maioria das literaturas, o termo psicologia organizacional é abrangente o suficiente para trazer os subcampos citados. Assim, é uma área que objetiva estudar os fenômenos dos contextos de trabalho e das organizações. Quando se fala em contexto de trabalho pode ser dentro ou fora das empresas, como dito (BERNARDO, 2017).

Portanto, o papel do psicólogo organizacional e do trabalho é realizar recrutamento e seleção, desenhar o perfil adequado para determinada empresa, o que a empresa precisa contratar enquanto pessoas. Além da área de recrutamento e seleção, trabalha também com treinamento, desenvolvimento tanto de equipe quanto de liderança. Dentro da empresa, o papel do psicólogo organizacional é promover um clima organizacional que motive a qualidade de vida no trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A psicologia estuda a consciência humana, o comportamento, a subjetividade humana e, no caso da psicologia das organizações e do trabalho, esse estudo e esse objeto são afetados por tudo que acontece nessas três fronteiras.

No primeiro momento, a psicologia organizacional e do trabalho fundamentou-se na era industrial. Algo que se aplicava na seleção de operários e de trabalhadores para a indústria. Mais tarde, atuou de forma mais abrangente nos demais tipos de organizações.

Os testes psicotécnicos deram início às práticas, os quais tentavam entender as pessoas no ambiente de trabalho. Atualmente, compreende-se que o mais importante não são as condições físicas do trabalho, mas sim as condições humanas, especialmente as de relacionamento interpessoal.

Dessa forma, conclui-se com a realização do estudo que a psicologia organizacional e do trabalho tem por objetivo central estudar os comportamentos dos colaboradores e propor práticas de melhoria na qualidade de vida, perpassando nas questões do clima organizacional favorável para conduzir o colaborador a uma psicodinâmica de motivação, de praticar o seu trabalho sem o peso da obrigação, mas sim por prazer e com objetivo principal de desenvolvimento pessoal e profissional. Desta forma, ambos se beneficiam: o próprio indivíduo e a organização da qual faz parte.

REFERÊNCIAS

BARCELLOS, Ricardo; PEDROSO, Maria Cristina. **Desenvolvimento pessoal e interpessoal**, 2012. Disponível em: <http://redeetec.mec.gov.br/images/stories/pdf/proeja/desenv_pessoal_interp.pdf>. Acesso em: 30 set. 2018.

BASTOS, Antônio Virgílio Bittencourt; GALVÃO-MARTINS, Ana Helena Caldeira. O que pode fazer o psicólogo organizacional. **Psicologia: Ciência e Profissão**, [s.l.], v. 10, n. 1, p.10-18, 2015.

BERNARDO, Marcia Hespanhol. **Linhas que não se encontram?:** Diferentes perspectivas da Psicologia sobre organizações e trabalho, 2017. Disponível em: <<http://humanas.blog.scielo.org/blog/2017/03/24/linhas-que-nao-se-encontram-diferentes-perspectivas-da-psicologia-sobre-organizacoes-e-trabalho/>>. Acesso em: 29 set. 2018.

BORGES, Livia de Oliveira. A Psicologia do Trabalho e das Organizações no Brasil floresce? **Estudos de Psicologia (natal)**, [s.l.], v. 15, n. 3, p.277-279, dez. 2010.

BUENO, Marcos. **As teorias da motivação humana e sua contribuição para a empresa humanizada:** um tributo a Abraham Maslow, 2012. Disponível em: <http://tupi.fisica.ufmg.br/michel/docs/Artigos_e_textos/Motivacao/009%20-%20As%20teorias%20de%20motiva%20humana%20e%20sua%20contribui%20para%20a%20empresa%20humanizada.pdf>. Acesso em: 29 set. 2018.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de pessoas**. 7. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010. 512p.

FERREIRA, Mário César. Qualidade de Vida no Trabalho (QVT): do assistencialismo à promoção efetiva. **Laboreal**, [s.l.], v. 11, n. 2, p.40-52, 2015.

FLORES, Rafael Telch. **A influência do clima organizacional nas empresas e nas pessoas**, 2016. Disponível em: <<http://www.administradores.com.br/artigos/negocios/a-influencia-do-clima-organizacional-nas-empresas-e-nas-pessoas/98588/>>. Acesso em: 30 set. 2018.

GOMES, Francisco Rodrigues. **Clima organizacional:** um estudo em uma empresa de telecomunicações, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v42n2/v42n2a09>>. Acesso em: 30 set. 2018.

KONDO, Yoshio. **Motivação Humana:** um fator chave para o gerenciamento. São Paulo: Gente, 2011.

LIMONGI FRANÇA, Ana Cristina. **Qualidade de Vida no Trabalho:** práticas e conceitos na sociedade pós-industrial. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

LUZ, Ricardo. **Gestão do Clima Organizacional.** 1. ed. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2015. 103p.

PEREIRA, Marcia. **O desenvolvimento da competência interpessoal,** 2009. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/o-desenvolvimento-da-competencia-interpessoal/23299/>>. Acesso em: 30 set. 2018.

RODRIGUES, Rosângela Jarros; IMAI, Rosy; FERREIRA, Wanessa de Freitas. Um espaço para o desenvolvimento interpessoal no trabalho, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v6n2/v6n2a17>>. Acesso em: 30 set. 2018.

SILVA, AHIRAM CARDOSO. **Qualidade de vida no trabalho – QVT:** gestão de clima organizacional na empresa, 2010. Disponível em: <<http://administrando-meire.blogspot.com.br/2010/03/qualidade-de-vida-no-trabalho-qvt.html>>. Acesso em: 29 set. 2018.

TAMAYO, Alvaro; PASCHOAL, Tatiane. A relação da motivação para o trabalho com as metas do trabalhador. **Revista de Administração Contemporânea**, [s.l.], v. 7, n. 4, p.33-54, dez. 2013.

VALDISSER, Cássio. Raimundo. **Qualidade de Vida no Trabalho:** Como utilizá-la na superação dos problemas e dificuldades encontrados no ambiente de trabalho, 2010. Disponível em: <<http://www.fucamp.edu.br/wp-content/uploads/2010/10/15%C2%AA-C%C3%81SSIO-RAIMUNDO-VALDISSER2.pdf>>. Acesso em: 29 set. 2018.

A REALIDADE DA LEITURA E ESCRITA NO CONTEXTO ATUAL DA ESCOLA PÚBLICA

Baldez, Darlene Oliveira

RESUMO

A escolha por este tema se deu pelo fato de a leitura e a escrita serem duas habilidades de extrema importância não somente na escola, mas também fora dela, porém as escolas públicas não estão dando a devida importância para as mesmas. Com o objetivo de entender como está a realidade do assunto em questão, pesquisamos autores que estudaram o tema, e assim procuramos maneiras de resolver essa problemática. Como conclusão, afirma-se que o profissional da educação precisa ter como finalidade formar cidadãos críticos e reflexivos, só assim a realidade das escolas públicas pode melhorar. E a escola, como parceira do professor, tem que agir em conjunto para que o seu aluno consiga se tornar um leitor competente e eficaz.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Escrita. Escola. Aluno.

INTRODUÇÃO

O presente artigo aborda um tema muito importante que faz parte do cotidiano dos professores, que é a realidade da leitura e escrita nas escolas públicas. Sabe-se que as capacidades de ler e escrever são fundamentais para todas as matérias escolares, e também para a vida, portanto, devem ser bem trabalhadas pelo professor, e o aluno deve se esforçar para desenvolver cada vez mais essas competências.

Ao optar pelo tema em questão, o objetivo do trabalho é mostrar qual é a realidade da leitura e escrita no contexto atual da escola pública, enquanto os objetivos específicos são: entender porque o índice de analfabetismo é tão alto; pesquisar sobre as principais dificuldades de trabalhar com leitura e escrita e entender o que pode ser feito para melhorar essa situação.

A escolha por essa temática se deu pelo fato de que na atualidade encontramos altos índices de analfabetismo, e isso é preocupante, pois eles necessitam dessas capacidades para desenvolverem bem os conteúdos, e caso isso não aconteça, as dificuldades surgem em todas as áreas, dificultando muito a aprendizagem. A leitura e a escrita são fundamentais para que o aluno participe efetivamente da sua vida escolar, e também fora dela, pois é a partir do incentivo a estas habilidades que a criança vai tendo noções de como criar um texto, de como fazer uma leitura simples, ou até mesmo uma redação, e esse conhecimento será levado para a vida toda.

O papel do professor frente a essa realidade é fundamental, pois ele como mediador da aprendizagem, é quem vai levar o conhecimento para a sala de aula, é quem vai propor situações de aprendizagem para o aluno desenvolver essas habilidades, e portanto, também deve ser bastante valorizado, tendo em vista a importância de suas funções.

A metodologia utilizada para a realização deste artigo é a pesquisa bibliográfica, baseada em livros e fontes documentais, para melhor

conhecimento do tema. Pretendemos analisar os trabalhos mais pertinentes acerca do assunto, para então refletir sobre a realidade da leitura e escrita no contexto atual da escola pública.

A realidade atual do ensino da leitura e da escrita é um tanto alarmante, pois muitas pesquisas informam que o índice de analfabetismo de alunos advindos das escolas públicas é alto, e isso se relaciona ao fato de que a leitura é trabalhada, mas falta interpretação de texto, os alunos aprendem a decodificar os símbolos, mas não entendem o principal, que é o significado do texto.

Segundo Pereira:

O Letramento apresenta-se como um exercício efetivo da escrita e implica habilidades, como a de ler e escrever para obter informação, para interagir, ampliar conhecimento, interpretar e produzir diferentes tipos de texto, de inserir-se completamente (2011, p. 19).

De acordo com Carvalho (2010), alfabetização e letramento são coisas distintas, pois, alfabetizar significa ensinar o alfabeto, enquanto letrar propõe fornecer possibilidades para que o aluno consiga fazer o uso social da língua:

Conforme aponta Maria Conceição e Maria Inês:

A questão fundamental no processo de alfabetização é a compreensão da estrutura dos códigos com a representação da língua e não como uma representação gráfica, ou seja, não é a escrita que significa o que queremos dizer, é sim o que entendemos e representamos que simbolizamos através do sistema alfabético (2009, p. 105).

Para Martins (1994), o sucesso dos alunos nas práticas de leitura está ligado às atividades que o professor utiliza para fornecer o subsídio necessário para despertar o interesse dos alunos, caso isso não aconteça, ele não tem como conseguir sozinho desenvolver a aprendizagem.

A escola pública não tem acompanhado o desenvolvimento da sociedade, tendo em vista que vivemos em um mundo globalizado, e os alunos estão totalmente mergulhados na tecnologia, mas o que vemos nas instituições é que o trabalho com a leitura e a escrita tem deixado a desejar, pois ele é solto, sem ligação com a realidade dos discentes, e isso faz com que as práticas dos professores não concentrem a atenção deles, pois o método utilizado é antigo, sem levar em conta a cultura, ou os aspectos locais dos sujeitos:

Entre as leis sociais que modelam a necessidade ou a capacidade de leitura, as da escola estão entre as mais importantes, o que coloca o problema, ao mesmo tempo histórico e contemporâneo, do lugar da aprendizagem escolar numa aprendizagem da leitura, nos dois sentidos da palavra, isto é, a aprendizagem da decifração e do saber ler em seu nível elementar e, de outro lado, esta outra coisa de que falamos, a capacidade de uma leitura mais hábil que pode se apropriar de diferentes textos (CHARTIER, 1996, p.240).

Conforme os Indicadores da qualidade na Educação, os alunos não sabem utilizar a leitura e a escrita no cotidiano:

Um dos problemas detectados no Brasil pelo Saeb (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica) do Inep) e pelo Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Alunos) da OCDE e também na experiência de muitos educadores é o fato de que muitos alunos até chegam a se alfabetizar, mas não desenvolvem adequadamente suas habilidades de leitura e escrita ao longo do ensino fundamental. São alunos que têm baixo desempenho nas avaliações, dificuldade de compreender o que leem e dificuldade de se expressar. Por isso, é importante que todos os professores estabeleçam um plano de progressão das habilidades de leitura e escrita dos alunos, colocando metas para a série, ano ou ciclo (2006, p. 15-16).

Um dos motivos que dificulta o trabalho com a leitura e a escrita nas escolas públicas é o pensamento de que a leitura é responsabilidade exclusiva do professor de português, tirando o papel das outras disciplinas de trabalhar com a leiturização. Desse modo, o que vemos nas escolas são aulas repetitivas, em que as atividades de leitura e escrita são monótonas e não tem ligação com a aprendizagem.

Quando o educador trabalha com a leitura de forma isolada, acontece o que é chamado analfabetismo funcional, que conforme aponta Kleiman (1989), é quando o sujeito conhece o alfabeto, mas não sabe fazer uso do mesmo, ou seja, não consegue aplicá-lo nas situações do seu cotidiano. As crianças aprendem a ler, juntando as sílabas, mas lhes falta subsídio para entender o que está por trás da leitura, mostrando dessa forma, que muito dos nossos jovens estão alfabetizados, mas não letrados:

A alfabetização, enquanto aquisição da língua escrita, não é simplesmente um ato mecânico de decodificação do código escrito, mas ocorre numa construção do conhecimento que envolve questões de ordens diversas e exige uma postura crítica para que se concretize plenamente. Alfabetização é a aquisição da língua escrita, por um processo de construção do conhecimento, que se dá num contexto discursivo de interlocução e interação, através do desvelamento crítico da realidade, como uma das condições necessárias ao exercício da plena cidadania: exercer seus direitos e deveres frente à sociedade global (FERREIRA, 1990, p. 60).

Segundo Solé (1998), a escola deve incentivar o aluno a ler e a escrever, não somente gêneros típicos da sala de aula, mas também textos que tenham relação com a política, com a educação, entre outros, pois assim poderiam compreender melhor o mundo em que vivem, e ficariam mais motivados a discorrer sobre esses assuntos, pois teriam base para falar, bem como, para escrever.

A escrita atualmente é vista como um artigo de poder:

Não por virtudes que lhe são imanentes, mas pela forma como se impôs e a violência com que penetrou nas sociedades modernas e impregnou as culturas de um modo geral. Por isso, friso que ela se tornou indispensável, ou seja, sua prática e avaliação social a

elevaram a um status mais alto, chegando a simbolizar, educação, desenvolvimento e poder (Marcuschi, 2005).

É importante ressaltar que para escrever um bom texto é preciso ter um conhecimento prévio acerca do assunto, e isso só é possível através das leituras realizadas pelo aluno antes dele planejar escrever, e do conhecimento de mundo que ele possui:

Quando refletimos sobre a alfabetização devemos pensar que os alfabetizados, sejam eles crianças ou adultos, são necessariamente membros de grupos étnicos e de classes sociais, assim como os próprios alfabetizadores. Eles compartilham atitudes, crenças, hipóteses sobre a escrita, sua natureza, suas funções e os valores que a ela estão associados, da mesma forma que nós (os alfabetizadores reais ou em tempo sócio histórico) compartilhamos atitudes, crenças, hipóteses sobre a escrita. Só se partimos de uma perspectiva deste tipo podemos perceber que estamos envolvidos num processo de interpretação recíproca: assim como em outras atividades, também na atividade específica do processo de alfabetização, interpretações recíprocas defrontam-se: nós os interpretamos e ao seu mundo, projetamos sobre eles nossa perspectiva profundamente letrada e grafo Centrada do nosso mundo sociocultural (GNERRE, 1991, p. 45-46).

O professor precisa entender que a criança não está acostumada a escrever, que em sua casa ela pode não ter tido nenhum contato com a leitura nem com a escrita, e por vezes isso pode ser muito difícil para ela. Se o educador pedir textos enormes, sem ter ligação nenhuma com o mundo da criança, pode trazer pontos negativos para a vida do aluno, que vai se sentir desmotivada toda vez que tiver que realizar uma produção de texto.

De acordo com Soares:

É de obrigação da escola, dar amplo acesso ao mundo da leitura, e isto inclui a leitura informativa, mas também a leitura literária: a leitura com fins programáticos, mas também situações de leitura que nos permite escapar por alguns momentos da vida real (2006, p. 06).

Para Britto (2004), a escrita tem como função formar cidadãos críticos e conscientes da realidade em que vivem, mas isso só é possível através de práticas inovadoras, em que o cidadão desenvolva sua criatividade, e não com aulas codificadas, em que o aluno copia o conteúdo do quadro e é apenas um sujeito passivo no seu próprio aprendizado.

Uma sala de aula com o objetivo de formar cidadãos críticos deve ser inovadora até mesmo em seu espaço, pois assim pode contribuir com a aprendizagem. Segundo Zóboli:

O acompanhamento do trabalho do aluno é muito importante para orientar e prevenir possíveis erros de raciocínio. O professor deve circular pela classe, observando as crianças enquanto elas trabalham, acompanhando o que elas estão fazendo, observando

como estão pensando e as dificuldades que estão encontrando (2000, p. 23).

Quando o aluno sente dificuldade na aprendizagem, ele precisa de um mediador que consiga aproximá-lo do conteúdo, por isso, é fundamental que a leitura e a escrita sejam bem trabalhadas nos anos iniciais, e o educador deve participar ativamente dessa fase, pois assim consegue trabalhar as potencialidades dos discentes, desde que sempre seja realizada uma reflexão sobre a prática realizada.

A escola pública muitas vezes recebe alunos que não tiveram nenhum contato com a leitura e a escrita em sala de aula, portanto, deve ter como objetivo fornecer o conhecimento, e principalmente onde há crianças menos favorecidas, esse trabalho deve ser bastante explorado:

[...] se as escolas devem cumprir um papel importante em promover a igualdade social, elas precisam considerar seriamente a base de conhecimento do currículo, mesmo quando isso parecer ir contra as demandas dos alunos (e às vezes de seus pais). As escolas devem perguntar: "Este currículo é poderoso?". Para crianças de lares desfavorecidos, a participação ativa na escola pode ser a única oportunidade de adquirirem conhecimento poderoso e serem capazes de caminhar, ao menos intelectualmente, para além de suas circunstâncias locais e particulares. Não há nenhuma utilidade para os alunos em se construir um currículo em torno da sua experiência, para que este currículo possa ser validado e, como resultado, deixá-los sempre na mesma condição (YOUNG, 2007, p. 1297).

É muito importante salientar que ao ingressar na escola, pode ser a única opção de crescimento de um ser humano que muitas vezes advém de uma família humilde, que os pais matriculam na rede pública, pois é a única maneira de lhes garantir um futuro decente.

Dessa forma, mais uma vez reiteramos a importância de que o trabalho com a leitura e a escrita seja bem feito na escola, e tudo deve ser feito da melhor forma possível, para que assim os alunos não sejam vítimas de processos escolares deficitários.

A importância do trabalho com a leitura e a escrita

A escola é o local em que devem ser trabalhadas as habilidades de leitura e escrita, pois ela é responsável por ensinar as mesmas, e portanto, deve oferecer situações para que o aluno desenvolva tais capacidades (OLIVEIRA, 2011).

De acordo com Fuza & Menegassi (2007), é preocupante o número de alunos que apresentam analfabetismo funcional, pois muitos passam para a série seguinte sem condições de acompanhar o nível dos outros alunos, e com isso, eles sentem muitas dificuldades, pois à medida que passam sem ter o domínio da leitura e da escrita, apresentam sérias dificuldades nos anos seguintes.

Ao ingressar na escola, o aluno tem contato com vários tipos de textos, e isso é muito importante para desenvolver a leitura, pois ele precisa ser

incentivado a ler diversos gêneros, pois assim aos poucos vai exercitando estas atividades.

Conforme apontam Rangel & Machado (2012, p. 02):

A escrita e a leitura bem feitas no sentido de levar à compreensão do escritor e do leitor configuram-se como grandes conquistas a serem realizadas também no espaço escolar, visto que esse é um espaço de conhecimento formal e sistematizado. De certo modo, essa sistematização deveria contribuir para que os alunos e os professores, eles mesmos, pudessem se apropriar do código linguístico escrito e oral com excelência. Entretanto, isso nem sempre acontece, pois há vários índices de pesquisas implementadas pelos governos federal, estadual e municipal que constata as dificuldades dos alunos quando inquiridos de forma oral e de forma escrita: - há dificuldades não só no que se refere à compreensão e interpretação de textos, como também na comunicação de seus pensamentos, posições, saberes e desejos.

Essas dificuldades citadas pelos autores são percebidas não somente nos anos iniciais, mas em todos os anos, pois é uma continuação da aprendizagem, e hoje em dia, percebe-se que há resistência dos alunos quando se deparam com a leitura, pois a grande maioria afirma não gostar de ler, e isso é visto como consequência quando trabalhamos com produção e interpretação de textos.

Para José e Coelho (2001), a aprendizagem é fruto de um estímulo, em que os docentes promovem situações para seus alunos se desenvolverem, a partir de situações-problema, como é o caso do trabalho com a leitura e a escrita, para assim mudar o comportamento deles através de novas experiências.

Quando falamos em leitura, sabemos que não é um exercício fácil, e não se trata apenas de decodificar signos, mas sim de entender o que estamos lendo, de conseguir interpretar o que determinado texto quer dizer. A leitura faz parte de nossa vida desde os primeiros anos de nosso nascimento, quando pronunciamos as primeiras palavras, e nos acompanha para sempre. Tudo que está ao nosso redor exige que saibamos não somente ver os símbolos escritos, mas sim, atribuir-lhes sentido.

Para Martins:

Seria preciso, então considerar a leitura como um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem. Assim, o ato de ler se refere tanto a algo escrito quanto a outros tipos de expressão do fazer humano, caracterizando-se também como acontecimento histórico e estabelecendo uma relação igualmente histórica entre leitor e o que é lido (1994, p. 30).

A leitura se dá através do contato entre a pessoa que está lendo e o objeto que está sendo lido, que não precisa ser necessariamente algo escrito, mas uma imagem, ou até mesmo um som. Ela depende de uma motivação contínua, pois assim vai treinando a sua capacidade, e a prática faz com que o indivíduo adquira cada vez mais conhecimento.

De acordo com Koch (2009), a leitura é um ato social, ou seja, entre dois sujeitos, e leva em consideração os conhecimentos do leitor, pois disso depende a interpretação, sendo assim, não é um ato passivo, em que um dos indivíduos apenas lê um determinado gênero, mas é mais do que isso, ele deve decodificar os signos, para assim construir um significado sobre o que leu.

A partir do contato com várias leituras, o sujeito aprende a levantar hipóteses, e passa a entender melhor o que está acontecendo, portanto, é imprescindível que como professores, possibilitemos aos nossos alunos a aproximação com diversos gêneros e tipos textuais, pois assim eles exercitam suas opiniões, com base na comparação entre outros textos que já leram, e também isso lhes permite ter um conhecimento prévio acerca do assunto, que é impossível ter sem uma leitura contínua.

Segundo Solé (1998), as crianças constroem conhecimentos a partir de atividades que lhes façam interagir com a leitura e a escrita, desse modo, os professores devem saber como agir frente a essa realidade, pois o contexto atual mostra que o trabalho com essas duas capacidades não é fácil, e em muitas escolas nos deparamos com alunos no 5º ano que estão alfabetizados, mas não letrados, apontando um nível deficitário no que diz respeito à interpretação de textos:

A função do educador não seria precisamente a de ensinar a ler, mas a de criar condições para o educando realizar a sua própria aprendizagem, conforme seus próprios interesses, necessidades, fantasias, segundo as dúvidas e exigências que a realidade lhe apresenta. Assim, criar condições de leitura não implica apenas alfabetizar ou propiciar acesso aos livros. Trata-se, antes, de dialogar com o leitor sobre sua leitura, isto é, sobre o sentido que ele dá, repito, a algo escrito, ideias, situações reais ou imaginárias (MARTINS, 1994, p. 34).

Por isso é tão importante que os professores promovam iniciativas para incentivar a leitura dentro da sala de aula, porque por mais importante que seja a função de ensinar a ler, é preciso ainda, fornecer atividades que os próprios alunos busquem por si próprios, pois assim eles construirão a própria aprendizagem.

A família também tem papel importante no que diz respeito à familiarização da criança com a leitura, os pais, por exemplo, podem contar histórias para seus filhos quando pequenos, indagar-lhes sobre o que entenderam da história que ouviram, e também colocá-los frente a diferentes tipos de textos, como fotos e gravuras, sempre fazendo perguntas acerca do que estão vendo, para estimular a leitura e fazê-los perceber como é gostoso ler e entender sobre as coisas (SOLÉ, 1998).

A autora afirma que ao desenvolver atividades de leitura é preciso levar em consideração os conhecimentos prévios que a criança tem, e aproveitá-los juntamente com o que está sendo desenvolvido, pois a cultura e o conhecimento que ela já tem não pode ser deixado para trás.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a leitura tem por objetivo formar leitores competentes:

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção e significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc. Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita (Parâmetros Curriculares Nacionais: Secretaria de Educação Fundamental – Brasília, 1997, p.53).

A tarefa mais importante quando se lê é compreender o significado que o texto quer passar, e não apenas juntar as palavras. Para Kleiman (2011) “a compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio”, por isso, como mencionamos anteriormente, temos que saber utilizar o conhecimento que a criança adquiriu ao longo de sua vida, pois assim o aluno consegue fazer inferência de significados, e quando se depara com diversos textos, consegue entender melhor o que leu:

A ativação do conhecimento prévio é, então, essencial à compreensão, pois é o conhecimento que o leitor tem sobre o assunto que lhe permite fazer inferências necessárias para relacionar diferentes partes discretas do texto num todo coerente. Este tipo de inferência, que se dá como decorrência do conhecimento de mundo e que é motivado pelos itens lexicais no texto é um processo inconsciente do leitor proficiente (KLEIMAN, 2011, p. 25).

A autora afirma que a exposição a diversos tipos de textos facilita a compreensão, pois muitas vezes um se relaciona com o outro, e de tanto o leitor se deparar com textos parecidos, ele já se sente íntimo do que está aprendendo. E isso não se dá somente com a leitura, mas sobre cada coisa com a qual temos contato diariamente, pois assim aprendemos mais sobre cada assunto.

De acordo com os PCNs, um bom leitor deve ter algumas habilidades:

Formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros já lidos; que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos (1997, p. 54).

O desejo de ler e escrever não nasce com a criança, ela aprende a gostar ao longo dos anos, quando tem contato com estas habilidades, e cabe ao professor promover essa interação, pois é na escola muitas vezes que o aluno se depara com atividades em que tem que fazer uso da leitura e da escrita, pois em casa nem sempre isso acontece.

Sendo assim, é responsabilidade da escola oferecer estratégias que despertem o interesse do aluno pela leitura, visto que uma está ligada a outra, pois quando o aluno desenvolve bastante a ação de ler, conseqüentemente vai se sentir mais preparado para escrever, e o professor como mediador desse conhecimento, tem a função de possibilitar que os discentes desenvolvam uma aprendizagem significativa.

Essa aprendizagem deve ter como objetivo formar leitores que aprendem a partir dos textos que leem, ou seja, que são capazes de compreender e a partir destes, serem capazes de escreverem novos textos:

Formar leitores autônomos também significa formar leitores que sejam capazes de aprender a partir dos textos. Para isso, quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte de seu acervo pessoal, questionar seu conhecimento e modificá-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes (SOLÉ, 1998, p. 72).

É importante lembrar que o trabalho com a leitura deve ser bem trabalhado na escola, principalmente nos anos iniciais, pois esse conhecimento será muito exigido dos alunos nos anos seguintes:

Há que se desenvolver o gosto pela leitura, a fim de que possamos formar um leitor para toda a vida. Tal tarefa, no entanto, requer inicialmente que a leitura seja tratada naquela perspectiva mais ampla, e também que o material seja capaz de levar o aluno a descobrir a sua capacidade libertadora e criativa. (VILLARDI, 1999, p. 11).

Para que a leitura seja prazerosa para o aluno é necessário que as atividades sejam significativas para o mesmo, pois assim ele se encanta pelo que está fazendo, e aprende a sentir gosto por isso, favorecendo a aprendizagem de outras disciplinas, tendo em vista que a interpretação de textos é fundamental para interagir com as demais matérias, como os problemas matemáticos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos observar através das consultas bibliográficas realizadas, que o trabalho com a leitura e a escrita está deixando a desejar nas escolas públicas, pois o que encontramos são professores desestimulados, que aplicam atividades soltas, sem levar em consideração a cultura e o conhecimento prévio dos alunos. Existem ainda muitos problemas relacionados à leitura e à escrita, principalmente no que diz respeito a produção textual e a interpretação de textos, pois a leitura não está sendo vista como fundamental para o crescimento dos alunos.

É importante verificar que muitos desses problemas se deve ao fato de a leitura ser trabalhada somente nas aulas de língua portuguesa, sendo que em todas as disciplinas tem-se oportunidades para desenvolver essa capacidade, até porque ela é utilizada em todas as áreas.

Se os professores e a escola forem mais comprometidos com seu papel frente ao papel de alfabetização e letramento, que tenham como objetivo

realmente realizar um trabalho para os alunos conseguirem desenvolver a leitura de forma satisfatória, poderemos ter uma visão melhor da nossa educação.

A alfabetização é a parte mais importante dos anos iniciais, e a escola tem papel fundamental em trabalhar essa questão, pois os alunos muitas vezes começam a ter contato com as letras apenas quando ingressam na vida escolar. Sendo assim, a criança deve ser incentivada não somente a ler, mas também a escrever diversos tipos de textos, pois em contato com diversos gêneros textuais, ela tem mais facilidade para desenvolver produções textuais.

Porém, o professor como mediador da aprendizagem, deve fornecer possibilidades para tornar o ambiente da sala de aula enriquecido com novas didáticas, e assim contribuir para mudar a realidade das escolas públicas. Dentre essas alternativas, propõe-se que a alfabetização seja trabalhada de uma forma diferente, com atividades lúdicas, para que o aluno seja capaz de entender o significado dos textos que estão lendo, e não apenas juntar as letras e as sílabas.

O educador deve promover aulas que visem mostrar a importância da leitura, pois muitas vezes o aluno não entende o motivo de ter que aprender tal conteúdo, por isso é importante explicar como ela se faz presente em nossa vida todo o tempo, e como temos que dominar essa área para crescermos pessoalmente e profissionalmente.

Ao trabalharmos com a importância dos textos, os discentes conhecem muito sobre o mundo ao seu redor, e além de treinar bastante a capacidade de ler, eles aprendem cada vez mais após cada texto lido, e assim vão construindo suas opiniões, e já tem condições até mesmo de fazer um texto sobre o seu aprendizado, tendo em vista uma aprendizagem significativa.

O texto salientou a questão do analfabetismo funcional, que o aluno conhece os símbolos, mas não sabe aplicar no seu cotidiano. Eles mesmos afirmam saber ler e escrever, mas não conseguem fazer uma interpretação de texto, que também é uma questão que deve ser trabalhada.

Se muitos alunos que estão hoje em dia na sala de aula não tiveram nenhum contato com a leitura através dos seus pais, é a escola juntamente com o professor que deve proporcionar esse encontro, tendo em vista que o conhecimento da leitura na sociedade em que vivemos atualmente é imprescindível para que os alunos possam se posicionar criticamente frente aos problemas do mundo.

Um ponto a ser considerado é o investimento em aulas que aproximem o educando da leitura, como por exemplo, organizando o dia da leitura, ou até mesmo o cantinho da leitura, com o objetivo de proporcionar atividades divertidas, que de início podem até não surtir efeito, mas a longo prazo com certeza trará benefícios para os alunos.

A partir do exposto, afirma-se que o profissional da educação precisa ter como finalidade formar cidadãos críticos, reflexivos e conscientes da sua própria aprendizagem, só assim a realidade das escolas públicas pode

melhorar. E a escola, como parceira do professor, tem que agir em conjunto para que o seu aluno consiga se tornar um leitor competente e eficaz.

REFERÊNCIAS

BRITTO, Luiz Percival Leme. **A sombra do caos: ensino de língua x tradição gramatical**. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

CARVALHO, Marlene. **Primeiras Letras: Alfabetização de Jovens e Adultos em espaços populares**. 1ª ed. São Paulo: Ática, 2010.

CHARTIER, Roger. **Práticas de Leitura**. Tradução Cristiane Nascimento; revisão da tradução Angel Bojadsen. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

FERREIRA, Maria José Vale. **Princípios político-pedagógicos do MOVASP**. São Paulo, MOVA-SP, Caderno nº. 2, Secretaria Municipal de Educação, abril de 1990.

FUZA, Ângela Francine & MENEGASSI, Renilson José. **A escrita na sala de aula do ensino fundamental**. Relatório final de pesquisa, 2007. Disponível em: <http://www.escrita.uem.br/escrita/pdf/affuza4.pdf> Acesso em 15/09/2018.

GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder**. 13ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Indicadores da qualidade na educação: dimensão ensino e aprendizagem da leitura e da escrita/Ação Educação, SEB/MEC (coordenadores) – São Paulo: Ação Educativa, 2006.

JOSÉ, Elisabete da Assunção & COELHO, Maria Teresa. **Problemas de Aprendizagem**. 12ª Ed. São Paulo: Ática, 2001.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor**. Campinas: Pontes, 1989.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e Leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 14. ed. São Paulo: Pontes, 2011.

KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e Compreender: os sentidos do texto**. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 6ª Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

OLIVEIRA, A. A. et al. **Leitura na escola: espaço para gostar de ler.** Instituto de Ensino Superior da FUNLEC-IESF. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada7/_GT4%20PDF/LEITURA%20NA%20ESCOLA%20ESPA%C7O%20PARA%20GOSTAR%20DE%20LER.pdf Acesso em 16/08/2018.

PEREIRA, Regina Celi Mendes. **Práticas de leitura e escrita na escola: construindo textos e reconstruindo sentidos.** Editora UFPB, João Pessoa, 2011.

RANGEL, Mary & MACHADO, Jane do Carmo. **O papel da leitura e da escrita na sala de aula: estratégias de ensino para dinamização dos processos de leitura e escrita.** Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/323432360_O_PAPEL_DA_LEITURA_E_DA_ESCRITA_NA_SALA_DE_AULA ESTRATEGIAS_DE_ENSINO_PARA_DINAMIZACAO_DOS_PROCESSOS_DE_LEITURA_E_ESCRITA Acesso em 18/08/2018.

SOARES, M. B. **Alfabetização e treinamento.** São Paulo: Contexto, 2006.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** 6ª ed. Porto Alegre: Artimed, 1998.

VILLARDI, R. **Ensinando a gostar de ler e formando leitores para vida inteira.** Rio de Janeiro: Qualitymark/Dunya Ed. 1999.

YOUNG, Michael. **Para que servem as escolas?** Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287- 1302, set./dez. 2007. Disponível em: www.cedes.unicamp.br. Acesso em: 20 de setembro de 2018.

ZOBOLI, Graziela. **Práticas de ensino: Subsídios para a atividade docente.** Ática, 2000.

A IGREJA CATÓLICA NO PERÍODO MEDIEVAL

Mota, Francinaldo Eugenio Barros da¹
Queiroz, Liliana Martino Bertola de²

RESUMO

Trata-se de um estudo de natureza reflexiva datado do período (medieval) por meio da revisão bibliográfica de obras relacionadas a Igreja Católica, buscando uma fundamentação que desconstruísse a concepção de que não houve avanços na sociedade medieval. Desta feita, o assunto em questão tem como objetivo encontrar no campo da história da Igreja Católica, uma fundamentação que desconstrua a concepção de que não houve avanços em diferentes áreas da sociedade - Porém, a intenção foi a de trazer esclarecimentos quanto a doutrina da referida igreja e sua influência na sociedade medieval entendendo-as como afirmações equivocadas de que esse tempo foi considerado de "trevas", não havendo um avanço expressivo na história da humanidade. Contudo, verificou-se que apesar dos entraves detectados houve melhorias sociais. Portanto, espera-se que esse estudo venha abrir um espaço de discussão ao tema abordado, e que este sirva de fundamentação para outros trabalhos congêneres.

PALAVRAS – CHAVE: Idade Média. Igreja Católica Romana. Cultura Religiosa Medieval.

INTRODUÇÃO

Ao perpassar ao passado da história da igreja católica verifica-se que pouco há de novo debaixo do sol, principalmente, quanto ao surgimento de equívocos doutrinários a serem referendados pela própria Escritura Sagrada. Por conta disso surgiu a necessidade de examinar de forma sucinta, os ensinamentos doutrinários da igreja romana, considerado um tanto ortodoxo a doutrina apostólica, buscando dar destaque ao poder hegemônico consolidado pela própria Igreja de Romana no período medieval.

Desta feita, o assunto em questão tem como objetivo encontrar no campo da história da Igreja Católica, uma fundamentação que desconstrua a concepção de que não houve avanços em diferentes áreas da sociedade. Nesse sentido, torna-se relevante esse estudo por trazer a tona uma reflexão, mesmo que de forma breve sobre o objeto de investigação, com

¹Mestrado em Teologia – livre (FAETEO/MG-2017); Licenciatura em Pedagogia (FBN/AM-2016); Pós-Graduado em Direito Educacional (FBN-2015); Pós-Graduado em Docência do Ensino Superior (FATIN/PE-2017); professor de Ensino Superior da Faculdade Executive de Educação e Teologia do Amazonas. E-mail: franciscnaldobarros@oi.com.br

² Mestrado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Coordenadora do Curso de Pedagogia da UNIPAC. Assessora Pedagógica da Editora Moderna. Professora-orientadora de TCC do Instituto Souza de Uberlândia (MG).

a intenção de trazer esclarecimentos quanto a doutrina da igreja católica no período medieval e sua influência na sociedade da época.

Para tanto, foi feita revisão bibliográfica de obras relacionadas ao tema proposto, com a ideia de relacionar o período medieval, como as ações da Igreja Católica, observando em especial, sua tradição de ensino e dogmas influenciadores de cultura.

Procurou-se, portanto, fundamentar o contexto do período medieval no contexto histórico cultural e exegético dos fatos conhecido diante do desenvolvimento doutrinário e histórico-social da referida Igreja, com suas influências em reinos e governos que causaram impacto na cultural, na arquitetura, na moda, no trabalho e em vários outros vieses que não somente os religiosos.

Assim sendo, apresenta-se inicialmente um panorama histórico-cultural do cristianismo e a igreja católica, examinado a forma como a igreja romana atuava nesse período e sua influência nos diversos segmentos sociais (servos da gleba, os cavaleiros medievais), e também como transcorria a vida cotidiana direcionada pelos seus ensinamentos até o estabelecimento das cruzadas religiosas. Para em seguida compreender, inclusive o estilo de vestimentas (moda) diante das exigências feitas pela própria igreja aos fieis, especialmente, as mulheres. Além de verificar o estilo arquitetônico das moradias (castelos), destacando-se ao final um espaço para o período da inquisição imposto pela igreja católica aos fieis.

Por tanto, espera-se que esse estudo venha a mostrar um quadro reflexivo e de discussão ao tema abordado e que sirva de fundamentação para outros trabalhos congêneres.

PANO DE FUNDO HISTÓRICO- A IGREJA CATÓLICA SURTIU DURANTE O IMPÉRIO ROMANO

Em uma breve palavra sobre a origem e formação do Império Romano, podemos afirmar que sua existência tratou-se de um tempo glorioso e ao mesmo tempo sofrendo seus períodos de declínio e disputas internas de poder, principalmente envolvendo questões do comando maior, o religioso sempre desta coisa como fator de importância em grandes decisões das mais variadas possíveis, desde o início e posteriormente nos séculos de sobrevivência até sua queda, no ocidente em 476 quando Rômulo Augusto foi forçado a abdicar ao chefe militar germânico Odoacro - O Império Romano do Oriente ou Império Bizantino, em 1453 terminou com a morte de Constantino XI e da tomada de Constantinopla pelos turcos.



Fonte: Império Romano - https://pt.wikipedia.org/wiki/Idade_M%C3%A9dia

Indiscutivelmente um dos maiores ou os maiores impérios da história da humanidade, Império Romano - foi um Estado que se desenvolveu a partir da península Itálica, durante o período pós-republicano da antiga civilização romana, caracterizado por uma forma autocrática de governo e de grandes propriedades territoriais na Europa e em torno do Mediterrâneo.

Seu início e duração, em um período de mais de quinhentos anos de idade da República Romana que o precedeu, foram enfraquecidos e subvertidos por várias guerras civis. Muitas datas são comumente propostas para marcar a transição da república ao império, incluindo a data da indicação de Júlio César como ditador perpétuo (44 a.C.), a vitória de seu herdeiro Otaviano na Batalha de Áccio (2 de setembro de 31 a.C.), ou a data em que o senado romano outorgou a Otaviano o título honorífico Augusto (16 de janeiro de 27 a.C.). Assim, Império Romano tornou-se a designação utilizada, por convenção, para referir ao Estado romano nos séculos que se seguiram à reorganização política efetuada pelo primeiro imperador, César Augusto. Embora Roma possuísse colônias e províncias antes desta data, o Estado pré-Augusto é conhecido como República Romana.

A expansão Romana começou na época da república, mas o império alcançou sua maior extensão sob o imperador Trajano - Por causa da vasta extensão do império e sua longa duração, as instituições e a cultura de Roma tiveram uma profunda e duradoura influência sobre o desenvolvimento dos idiomas, religião, arquitetura, filosofia, direito e formas de governo nos território governado, particularmente a Europa e, por meio do expansionismo europeu, em todo o mundo moderno, é nesse contexto histórico que surge a Igreja Católica que sobrevive até os nossos dias atuais.

Origem: Surgimento da Igreja Católica

O histórico do surgimento da Igreja Católica se deu como explanado acima no período de domínio do Império Romano sobre vários povos e os quais vieram a se tornarem província romana, isso ocorreu com a nação Judaica o povo Israel – o povo de Israel recebera a promessa da vinda do redentor da nação, nas palavras dos profetas desta nação: O Messias, palavra

hebraica que tem sua tradução no grego de Cristo, entende-se - por o salvador ungido que viria para julgar o mundo e galardoar os fiéis livrando o povo do domínio inclusive o domínio romano e de outros povos que os perseguiram no decorrer da história da nação.



Fonte: Surgimento da Igreja Católica <https://pt.aleteia.org/2017/07/25/vocesabe-como-surgiram-os-vitrais-das-igrejas>

JESUS CRISTO E A IGREJA

A Igreja no Evangelho – em sua vida pública, Jesus Cristo não perderá de vista a Igreja.

a) Anuncia que vai fundá-la – Mateus 16:18; que ela começará pequenina mas se estenderá a toda a terra – Mateus 13:31-32.

b) De sua organização, reunindo discípulos, escolhendo apóstolos a quem confere poderes espirituais; - lançando ele próprio como o único fundamento dessa Igreja que nascerá firmado nele mesmo, como sendo pedra Angular ou Rocha de esquina – Mateus 16: 18-19.

c) Deixa bem claro que é uma instituição permanente “até o fim do mundo” – Mateus 28: 20, e perfeita em Cristo, tem autoridade delegada de Cristo – Mateus 18:17, fim, doutrina, culto, hierarquia, tudo bem traçado – No dia da Ascensão manda que os discípulos esperem em Jerusalém a vinda do Espírito Santo”.

A IGREJA NASCENTE E O MUNDO JUDAICO



Fonte: Mundo Judaico - <http://shaareishalom.net.br/historia-judaica-aula-3-o-mundo-de-abraao>

Primeiras perseguições – Sacerdotes e autoridades, indignadas com Pedro e João que pregavam no templo, lançaram-nos em prisão, no dia seguinte os soltaram, proibindo-lhes anunciarem o nome de Jesus – sua resposta

foi: “não podemos deixar de falar”, e continuaram os apóstolos a pregar determinadamente.

A IGREJA NASCENTE E O MUNDO OCIDENTAL

Dispersos os apóstolos – com a perseguição de Herodes, os apóstolos dispersaram-se. A tradição fala de Tomé na Índia, Bartolomeu na Armênia, Mateus no Egito, Tadeu na Mesopotâmia, Tiago na Espanha e João em Éfeso.

A IGREJA CATÓLICA NÃO FUNDADA, MAS FORTALECIDA POR CONSTANTINO.

O imperador Constantino, também conhecido como Constantino Magno - O Grande ou Constantino I nasceu em 274 e faleceu em 337, foi imperador durante 31 anos: de 306 a 337. Era filho de Constâncio Cloro e Helena, uma cristã que se tornou Santa Helena. Casou-se com Faustina, filha de Maximiliano Hércules.

No início século quarto, o cristianismo já estava espalhado por quase todo o mundo, penetrando até na classe nobre e era muito perseguido pelos imperadores que tentavam a todo custo, com o poder das armas destruir o poder da fé, mas não conseguiam.

Após a morte do imperador Galério o poder ficou dividido entre Maxênico que se intitulou imperador; e Constantino, aclamado como imperador pelos soldados. Os dois ambicionavam pelo poder absoluto, tal luta se encerrou no dia 28 de outubro de 312, com a vitória de Constantino junto à Ponte Mílvia. Ocorre que Constantino viu no céu uma cruz com a inscrição “In hoc signo vinces” – “Com este sinal vencerás” – este foi um marco para sua conversão, que não se deu de uma hora para outra, foi batizado somente em 337, no fim de sua vida.

Em 313 deu liberdade de culto aos cristãos com o chamado Edito de Milão : “Havemos por bem anular por completo todas as restrições contidas em decretos anteriores, acerca dos cristãos – restrições odiosas e indignas de nossa clemência – e de dar total liberdade aos que quiserem praticar a religião cristã”. Era Papa Melcíades, que se tornou São Melcíades, o 32º Papa, tendo Pedro como o primeiro assim não há que se falar que Constantino é o fundador da Igreja de Cristo, ele apenas deu liberdade aos cristãos, acabando com dois séculos e meio de perseguição e martírio.



Edito de Milão - <http://millenium1618.blogspot.com/2009/05/o-edito-de-milao.html>

Reconhece-se que quem fundou a Igreja Católica, foi o próprio Senhor Jesus Cristo, a palavra igreja deriva de outra palavra grega que significa assembleia convocada. Neste sentido a Igreja é a reunião de todos os que respondem ao chamado de Jesus: "...ouvirão a minha voz, e haverá um só rebanho e um só pastor" (Jo 10,16) - Jesus Cristo tinha intenção de fundar uma Igreja, a prova bíblica de sua intenção, encontramos em (Mt 16,18): "Tu és Pedro e sobre esta pedra edificarei a minha Igreja e as portas do inferno não prevalecerão contra ela"

A ESCOLHA DOS DOZE APÓSTOLOS

Depois subiu ao monte e chamou os que ele quis. E foram a Ele. "Designou doze entre eles para ficar em sua companhia" - Mc 3,13-14 - A escolha precisa de doze apóstolos tem um significado muito importante, o Senhor lança os fundamentos do novo povo de Deus. Doze eram as tribos de Israel, surgidas dos doze filhos de Jacó; doze foram os apóstolos para testemunhar a continuidade do Plano de Deus por meio da Igreja.



Os doze apóstolos - <https://bibliotecabiblica.blogspot.com/2009/07/escolha-dos-doze-apostolos.html>

NA HISTÓRIA DO CRISTIANISMO SURGIRAM MUITAS IGREJAS NÃO SÓ A CATÓLICA

Os luteranos foram fundados por Martinho Lutero em 1524, os anglicanos pelo rei Henrique VIII em 1534, porque o Papa não havia permitido seu divórcio para se casar com Ana Bolena, os presbiterianos por John Knox em 1560, os batistas por John Smith em 1609, os metodistas por John Wesley em 1739 quando decidiu separar-se dos anglicanos, os adventistas do sétimo dia começaram com Guilherme Miller e Helen White no século passado, a congregação cristã do Brasil fundada por Luigi Francescom em 1910, as Assembleias de Deus têm sua origem no despertar pentecostal de 1900 nos EUA. Muitas pessoas saíram de diferentes igrejas evangélicas para formar novas congregações pentecostais. Em 1914 mais de cem destas novas igrejas se juntaram para formar esta nova organização religiosa, a igreja do evangelho quadrangular foi fundada na década de 20 pela

70

Artigo: A Igreja Católica no Período Medieval.

Mota, Francisnaldo Eugênio Barros da; Queiroz, Liliana Martinho Bertola de. Págs. 65 – 91

missionária canadense Aimeé Semple McPathersom, que passou da igreja batista para a pentecostal, a igreja Deus é amor foi fundada por David Miranda em 1962, a renascer em Cristo surgiu a alguns anos, fundada por Estevan Hernandez, a igreja universal do reino de Deus surgiu em 1977, fundada por Edir Macedo, Isto além de outras denominações menores que foram surgindo a partir dessa, cada uma delas sendo fundada por homens, com diferenças em suas doutrinas e cultos, a pergunta é simples, e poderíamos até perguntar, como o Espírito Santo poderia animar tantas divisões, sendo que é Ele a fonte de toda unidade, fica a questão a ser respondida.

PANORAMA: HISTÓRICO E CULTURAL DA IDADE MÉDIA

Durante a Idade Média igreja católica consolida-se como a mais importante instituição da Europa ocidental, naquela época não havia quem dividisse da existência de Deus – ser católico era tão natural quanto o ato de respirar, e a partir do século XV, os europeus levariam sua cultura para diversas regiões do mundo, dentre esses valores estava o catolicismo, além de ser a única instituição com ramificações em todas as regiões e lugares, possuía muitas terras e riqueza e era obedecida e temida pela quase totalidade dos habitantes.

Junto a toda essa riqueza, a igreja acumulou cultura e conhecimento, pois controlava grande parte do saber herdado da antiguidade clássica, os mosteiros medievais ficaram célebres por sua política de hospitalidade, dando abrigo temporário a peregrinos e andarilhos e palas minuciosas e caprichosas cópias manuais de textos e livros da antiguidade.

Nos dias atuais não mudou muito a cosmovisão católica no decorrer da sua história continua muitíssimo próxima da visão de mundo da era Medieval, de que ela está acima do Estado, portanto, Deus governa as autoridades por meio da igreja, dito isso, fica nítido o exemplo da Era Medieval onde a Igreja tinha grandes poderes sobre os reinados, ducados, repúblicas e feudos, Contudo, essa visão de sistema político e tradição foram abaladas primeiramente pela Reforma Protestante, onde países se rebelaram politicamente contra os Estados Papais não reconhecendo mais a autoridade papal sobre os reis. De certo, atualmente, essa cosmovisão de política religiosa tem sido abalada pelas ideologias existentes, a Igreja Católica Chinesa, com o aval do Vaticano, se curvou ao governo comunista chinês na escolha dos bispos e na aceitação antibíblica de uma sociedade redigida pela palavra de Karl Marx, Lenin e Mao tse-tung com um toque de Economia de Mercado, este ato vai contra a própria visão da tradição Católica.

Reconhecidamente na Era Medieval era defendido que biblicamente, Deus governa sobre todo tipo de autoridade, pois ele constituiu o poder autoritativo - Rm 13, Por isso, igreja e estado não precisam estar juntos, no entanto, a igreja tem o seu próprio papel dentro da sociedade, Influenciar o mundo a ser uma sociedade conforme a cosmovisão da Palavra de Deus – claro esta seria uma visão coerente defendida hoje em plena

modernidade.

A IGREJA DIANTE DA SOCIEDADE MEDIEVAL

A sociedade medieval era hierarquizada; a mobilidade social era praticamente inexistente. Alguns historiadores costumam dividir essa sociedade em três ordens: a do clero; a dos guerreiros e a dos camponeses. (encaixar, um teórico)

Ao clero cabia cuidar da salvação espiritual de todos; aos guerreiros, zelar pela segurança; e aos servos, executar o trabalho nos feudos.

No mundo medieval, a posição social dos indivíduos era definida pela posse ou propriedade da terra, principal expressão de riqueza daquele período, a educação, artes e cultura na Idade Média - era para poucos, pois só os filhos dos nobres estudavam marcados pela influência da Igreja, ensinava-se o latim, doutrinas religiosas e táticas de guerras, grande parte da população medieval era analfabeta e não tinha acesso aos livros, a arte medieval também era fortemente marcada pela religiosidade da época, as pinturas retratavam passagens da Bíblia e ensinamentos religiosos, as pinturas medievais e os vitrais das igrejas eram formas de ensinar à população um pouco mais sobre a religião. Podemos dizer que, em geral, a cultura medieval foi fortemente influenciada pela religião, na arquitetura destacou-se a construção de castelos, igrejas e catedrais.

Alguns apontam o complexo sistema de cobranças de impostos e de indulgências como principal origem dos bens da Igreja. Além do dízimo, 10% das rendas de cada fiel, os padres cobravam pesados tributos dos camponeses que viviam nas terras do clero e, em períodos excepcionais, promoviam a venda de indulgências nos lugarejos, nas vilas e nas cidades. Para outros, a posse de terras pela Igreja provinha principalmente das doações feitas por fiéis arrependidos dos seus pecados e por nobres e reis, que entregavam parte de suas conquistas de guerra. Além disso, com o movimento das Cruzadas, a própria Igreja conquistou extensas áreas territoriais.

Junto a toda essa riqueza, a Igreja acumulou cultura e conhecimento, pois controlava grande parte do saber herdado da Antiguidade Clássica. Os mosteiros medievais ficaram célebres por sua política de hospitalidade, dando abrigo temporário a peregrinos e andarilhos e pelas minuciosas e caprichosas cópias manuais de textos e livros da Antiguidade Clássica. Como os livros, pergaminhos, manuscritos e documentos ficavam nos mosteiros e nas universidades da igreja, os padres detinham praticamente o monopólio da cultura erudita que, segundo a visão predominante na época, representava um perigo para as mentes e as crenças cristãs.

O próprio sistema de organização e hierarquia da Igreja medieval ajudava a garantir a consolidação do seu poder, e o papa, como representante máximo do poder espiritual, acumulou também poder político ou temporal. Por ser a única autoridade reconhecida como universal, ele agia como árbitro nos conflitos entre reinos e impérios.

Segundo a classificação bastante simplificada da época, a sociedade medieval estaria dividida em três ordens: a Igreja, Primeira Ordem, tinha a função de orar; os nobres pertenciam à Segunda Ordem, com a missão de garantir a segurança, ou seja, guerrear; e a Terceira ordem era composta pelos trabalhadores, que deveriam prover as necessidades das duas primeiras ordens.

Assim como tudo na sociedade medieval, a primeira Ordem tinha sua própria hierarquia: o Alto Clero, composto pelo papa, bispos, cardeais e abades; e o Baixo Clero, formado pelos clérigos, padres e monges. A maioria dos membros da Igreja provinha de famílias nobres, que impunham a formação religiosa aos seus filhos não primogênitos, mesmo que não tivessem vocação ou vontade de servir a Igreja.

Com presença e atuação ostensivas, a Igreja impôs seus valores e crenças e criou na Europa daquele tempo uma atmosfera de religiosidade que se manifestava até nas mais simples atividades cotidianas: ao nascer, o indivíduo recebia o sacramento do batismo, ao casar, o do matrimônio e ao morrer, a extrema-unção também era enterrado no cemitério da Igreja; a contagem e divisão do tempo era baseada em acontecimentos religiosos, assim como as festas e o descanso semanal.

O poder da Igreja era tão grande nessa época que aqueles que enfrentavam seu poder eram chamados de hereges ou infiéis. *Herege* é uma palavra de origem grega, que significa "aquele que escolhe", mas na Idade Média passou a denominar a pessoa ou o grupo que defendia doutrina contrária à Igreja ou discordava dos seus dogmas, das suas verdades.

Para enfrentar os hereges e consolidar seu poder na sociedade, a Igreja Católica instituiu o Tribunal do Santo Ofício que perseguia os hereges e aqueles que tinham comportamentos e preferências contrários aos seus ensinamentos morais e disciplinares.

RELAÇÕES DA IGREJA COM OS TRABALHADORES DA TERRA - SERVOS

O servo era obrigado a trabalhar nas terras do senhor durante três dias por semana. Além disso, tinha de entregar ao senhor parte do que produzia para o próprio sustento, o trabalho nas terras do senhor era prioritário: ela tinha de ser preparada; semeada e ceifada em primeiro lugar. Apenas depois de cuidar das terras do senhor, o servo poderia se dedicar às suas plantações.

O limite de todas essas regras entre o senhor feudal e o servo era muito bem definido, dentre as obrigações dos servos, estavam: a talha, imposto pago sobre a produção no manso servil; a corvéia, trabalho compulsório nas reservas senhoriais; as banalidades, imposto pago pelo uso de instalações pertencentes ao senhor, como forno e moinho.

OS CAVALEIROS MEDIEVAIS DIANTE DA IGREJA



Os Cavaleiros Medievais - <https://filhosdoarquitecto.blogspot.com/2016/06/cavaleiros-medievais-quem-eram.html>

Os cavaleiros eram nobres que se dedicavam à guerra, a lealdade a seu senhor e a coragem representavam as principais virtudes de um cavaleiro. Por muito tempo, para ser cavaleiro, bastava possuir um cavalo e uma espada, em roca de serviço militar a um senhor, o cavaleiro recebia seu feudo, onde erguia uma fortaleza, pouco a pouco, porém, as exigências para se tornar um cavaleiro foram se tornando mais rigorosas: além de defender o seu feudo e o de seu senhor, ele deveria professar a fé católica e honrar as mulheres.

O jovem nobre iniciava a aprendizagem aos sete anos, servindo como pajem na casa de um senhor, onde aprendia equitação e o manejo das armas. Aos 14 anos, tornava-se escudeiro de um cavaleiro, passando, pelo menos, a seu serviço, tratando de seu cavalo e de suas armas, ao mesmo tempo em que aprendia com ele as artes do combate.

Tomava parte em corridas, em lutas livres e praticava esgrima, para se preparar para torneios e combates, aprendia a *correr a quintana*: tratava-se de galopar em grande velocidade em direção a um boneco de madeira e cravar-lhe a lança entre os olhos, o boneco era munido de um braço e montado sobre um pino de ferro. Quem não acertava o alvo com a lança, fazia o boneco girar; ao girar, o braço do boneco batia nas costas do cavaleiro; depois do tempo de aprendizagem, se o jovem fosse considerado preparado e digno, estava pronto para ser armado cavaleiro.

Como o Período Medieval foi bastante longo aproximadamente mil anos, todos os aspectos da vida cotidiana – moradia, vestuário, alimentação, – passaram por mudanças importantes e variaram muito de um lugar para o outro.

De modo geral, a população estava concentrada no campo cerca de 80% das pessoas viviam na zona rural e, apesar de alguns períodos de maior crescimento demográfico, o número de habitantes era pequeno. Estima-se que em Paris, a maior cidade europeia da época, tinha uma população de 160 mil habitantes, em 1250. E, em 1399, o número total de habitantes do continente europeu não passava de 74 milhões, o baixo crescimento da

população resultava do elevado número de mortes, pois a média de vida, na época, não ultrapassava os 40 anos de idade. Os historiadores calculam que, de cada 100 crianças nascidas vivas, 45 morriam ainda na infância. Era comum a morte de mulheres durante o parto e os homens jovens morriam nas guerras ou vítimas de doenças para as quais ainda não se conhecia uma cura.

Na sociedade medieval, profundamente dominada pela religiosidade e misticismo, era senso comum interpretar o surgimento de doenças e epidemias como sendo resultados da ira divina pelos pecados humanos.

A falta de higiene, de água tratada e de um sistema de esgoto, provocou surtos de epidemias que mataram milhares de pessoas, a Peste Negra, por exemplo, que se espalhou pela Europa, somente no período de 1348 a 1350, matou cerca de 20 milhões de pessoas.

Além das pestes, nesta época, outras doenças provocavam altos índices de mortalidade: tuberculose, sífilis e infecções generalizadas provocadas pela falta de assepsia no tratamento das feridas, bastante limitada, a medicina não tinha ainda desenvolvido tratamento adequado para muitas doenças. Além disso, as distâncias, as dificuldades de locomoção e o número reduzido de médicos tornavam ainda mais crítica à situação dos doentes que na maioria das vezes eram atendidos em boticários ou curandeiras e se medicavam com ervas e rezas, aliás, essas mulheres curandeiras, que a Igreja tratava como feiticeiras, também foram duramente perseguidas e mortas pela Inquisição, a partir do século XII.

Mais dramática ainda era a situação das crianças, muitas vezes abandonadas em estradas, bosques ou mosteiros pelos pais, que não tinham como sustentá-las. Além disso, havia também grande número de órfãos, devido ao elevado índice de mortalidade no parto, a falta de higiene provocava a chamada febre puerperal, que causava a morte da mãe, e a incidência de blenorragia, doença sexualmente transmissível - muitas vezes contaminava o filho, causando cegueira.

Numa população supersticiosa, que interpretava todos os acontecimentos naturais como expressão da vontade divina, a doença era vista como punição pelos pecados. Para se livrar desses pecados, as pessoas faziam então penitências, compravam indulgências e procuravam viver de acordo com os mandamentos da Igreja. Mas, como nem sempre conseguiam manter uma vida regrada, casta e desapegada das coisas e prazeres materiais, homens e mulheres viviam em constante preocupação com a morte e com o julgamento de Deus, sendo praticamente a única referência para a população, em quase todos os assuntos, já que não havia Estados organizados e normas públicas, a Igreja assumia a tarefa de controlar e organizar a sociedade. Um exemplo: como não havia registro público dos nascimentos, o único documento da pessoa era o batistério.

Devido à elevada taxa de mortalidade infantil as crianças eram batizadas logo que nasciam, pois, os pais queriam garantir para seus filhos um lugar no Paraíso.

Os nomes dos bebês derivavam, em sua maioria, dos nomes de santos, de personagens da Bíblia ou dos avós ou amigos influentes, e em diversas regiões não se usava o nome da família.

Também não existia casamento o casamento civil, como hoje, mas apenas um contrato entre as famílias dos noivos. Em geral, e principalmente entre nobres, o casamento era negociado pelas famílias de acordo com o seu interesse em aumentar a posse de terras, a riqueza e o poder, ou para fortalecer alianças militares. Os noivos não participavam desses acordos e, em muitos casos, só se conheciam no dia da cerimônia a mulher, com cerca de 12 anos, e o homem com mais do dobro da idade dela. O casamento por amor, de verdade, só passou a existir na Europa por volta do século XVII. Geralmente, nas famílias nobres, só o filho mais velho se casava, e os outros se tornavam membros do clero ou cavaleiros errantes, que partiam para as guerras ou em busca de aventuras e fortuna, já que toda a herança dos pais era reservada para o filho primogênito, as mulheres que não se casavam iam para conventos ou se tornavam damas de companhia das casadas.

O matrimônio só se tornou um sacramento da Igreja a partir de 1439, por decisão do Concílio de Florença, que também tornou o casamento indissolúvel e proibiu a poligamia e o concubinato, para a Igreja, a única finalidade do sexo era a procriação e, por isso, os cristãos deveriam regular a frequência e os limites do ato sexual, casamentos assim, sem que os noivos se conhecessem, acabavam abrindo espaço para grande número de relações extraconjugais, embora os padres ameaçassem os adúlteros com o "fogo do inferno" - Por isso, a literatura medieval é tão fértil em romances proibidos.

A VIDA COTIDIANA NA IDADE MÉDIA

Nas famílias camponesas, todos trabalhavam muito, além de cuidar das terras do senhor do feudo, homens, mulheres e crianças faziam à colheita, moíam os grãos e construíam pontes, estradas, estábulos e moinhos, ao mesmo tempo, cultivavam seus lotes e cuidavam dos animais e dos trabalhos artesanais e domésticos.

Os camponeses viviam em cabanas cobertas de palha, com piso de terra batida e a área interna escura, úmida e enfumaçada, em geral as cabanas tinham apenas um cômodo, que servia para dormir e guardar alimentos e até animais, os móveis, bastante rústicos, resumiam-se à mesa e bancos de madeira e os colchões de palha.

No almoço ou no jantar, comiam quase sempre pão escuro e uma sopa de vegetais, legumes e ossos, carne, ovos e queijo eram caros demais, só em ocasiões especiais, em vários períodos houve falta de alimentos e a fome se espalhou por muitas regiões da Europa, vitimando, os mais pobres.



Cenas da vida real nos tempos da Idade Média - <https://maquinadeescrever.org/2015/05/02/cenas-da-vida-real-nos-tempos-da-idade-media>

Na mesa dos nobres, entretanto, não faltava uma grande variedade de peixes e carnes, quase sempre secas e salgadas, para se conservar durante o inverno, no verão, para disfarçar o gosto ruim e o mau cheiro da carne estragada, a comida era cozida com especiarias e temperos fortes, raros e exóticos, que vinham do Oriente, custavam caro e eram difíceis de obter, o açúcar, outra raridade, era considerado um luxo e usado até como herança ou para pagamento de dotes, o vinho era consumido em grande quantidade em quase todas as regiões, e os habitantes do norte da Europa também costumavam consumir a cerveja.

As festas, em especial as de casamento, duravam dias com bebida e comida farta e diversificada, serviam-se vitelas, cabritos, veados e javalis, acompanhados de aves como cisnes, gansos, pavões, perdizes e galos, havia também apresentação de cômicos, acrobatas, dançarinos, trovadores, cantadores e poetas, para diversão dos convidados. Os jogos e a bebida, bastante comuns nas tavernas de todas as cidades, atraíam os homens que consumiam muito vinho, jogavam dados e se envolviam em brigas e confusões, por isso, os padres amaldiçoavam as tavernas, apontadas como antros de perdição, mas nem por isso conseguiram acabarem com elas, ao contrário, esses costumes se acentuaram cada vez mais, com o crescimento dos centros urbanos, sujas e barulhentas, sem esgoto e sem água tratada, as cidades se tornaram focos de contágio e disseminação de doenças e pestes.



As festas de casamento na idade média -

<http://www.mulhersingular.com.br/2010/04/casamentos-e-vestidos-de-noiva-na-historia-os-casamentos-mais-famosos-de-todos-os-tempos-ate-o-vestido-branco-e-a-fotografia>

Nas cidades, aglomeravam-se e conviviam todos os tipos de pessoas e profissões, ricos, comerciantes, taberneiros, artesãos, padeiros, relojoeiros, joalheiros, mendigos, pregadores, vendedores ambulantes, menestréis, e na periferia das cidades, bastante discriminados pela maioria da população, viviam outros grupos; judeus, muçulmanos, hereges, leprosos, homossexuais e prostitutas, que estiveram entre os quais perseguidos e reprimidos pela Inquisição, a partir do século XII, analfabeta, em sua maioria, a população falava a língua dominante em sua região de origem e os idiomas ainda hoje falados na Europa foram formados nessa época, em consequência dos contatos com pessoas e com línguas de origem germânica ou de outras regiões com o latim, a língua romana, como não sabiam ler, essas pessoas só tinham acesso à literatura por meio de artistas que se apresentavam em público para ler e contar histórias, declamar poesias ou cantar e encenar espetáculos de teatro nas praças, ruas e tavernas das aldeias e cidades, muitas vezes durante as festas.

As moradias dos nobres também se modificaram bastante, ao longo do tempo, até o século XII, seus castelos se resumiam a uma torre, onde habitava a família do senhor, e eram feitos de madeira, sendo por isso mesmo muito vulnerável a incêndios e a ataques de invasores, a partir dos anos 1200, tornaram-se comuns as construções em pedra e tijolos e os castelos ganham novas dependências, como celeiros, estábulos, muralhas, fossos e torres de vigia, para sua defesa, a mobília também se sofisticou e os nobres passaram a usar tapeçaria e pratarias vindas do Oriente.

A IGREJA ESTABELECE AS CRUZADAS RELIGIOSAS

Chama-se cruzada a qualquer um dos movimentos militares, de caráter parcialmente cristão, que partiram da Europa Ocidental e cujo objetivo era colocar a Terra Santa - nome pelo qual os cristãos denominavam a

Palestina, e a cidade de Jerusalém sob a soberania dos cristãos, estes movimentos estenderam-se entre os séculos XI e XIII, época em que a Palestina estava sob controle, dos turcos muçulmanos.

Os ricos e poderosos cavaleiros da Ordem de São João de Jerusalém – Hospitalários, e dos Cavaleiros Templários foram criados pelas Cruzadas, o termo é também usado, por extensão, para descrever, de forma acrítica, qualquer guerra religiosa ou mesmo um movimento político ou moral.



Fonte: Cruzadas Religiosas - <https://blog.msma.com.br/oitava-cruzada>

Tradicionalmente se fala em nove Cruzadas, mas, na realidade, elas foram um movimento quase permanente, no final do século XI, a sociedade feudal começava a apresentar sinais de mudanças. A igreja, principal instituição da Europa ocidental, enfrentava problemas com a corrupção de muitos de seus bispos e abades, que levavam uma vida luxuosa e abandonavam suas obrigações religiosas. Nos feudos, uma população cada vez mais numerosa não encontrava meios de produzir alimentos suficientes para todos.

Nesse contexto, surgiram as Cruzadas, uma espécie de guerra santa empreendida pelos católicos contra os muçulmanos que dominavam Jerusalém e outras regiões consideradas sagradas pelos cristãos do Oriente Médio, Nobres, camponeses, crianças, mendigos, enfim, grande parte da sociedade europeia se envolveria nesses combates, que se estenderam por mais de duzentos anos e representaram, para todos esses personagens, uma alternativa econômica e social.

Entretanto, a importância maior das Cruzadas está no fato de elas terem ajudado a iniciar um processo que colocaria fim ao isolamento da sociedade feudal, ao mesmo tempo que cruzavam o continente e o mar mediterrâneo e estabeleciam contatos com outros povos, os europeus fortaleciam as cidades e o comércio, com isso, subvertiam a ordem do mundo rural, na qual a sociedade medieval estava fundamentada.

Assim, as Cruzadas, que de início representaram uma alternativa para a manutenção da sociedade medieval, com o tempo se mostraram

responsáveis pela formação de outra ordem social; Na sociedade medieval, profundamente dominada pela religiosidade e misticismo, era senso comum interpretar o surgimento de doenças e epidemias como sendo resultados da ira divina pelos pecados humanos, a falta de higiene, de água tratada e de um sistema de esgoto, provocou surtos de epidemias que mataram milhares de pessoas, a Peste Negra, por exemplo, que se espalhou pela Europa, somente no período de 1348 a 1350, matou cerca de 20 milhões de pessoas.

CONVOCAÇÃO DAS CRUZADAS

Durante a Idade Média, muitos cristãos costumavam ir à peregrinação aos locais, onde Jesus Cristo viveu e fez suas pregações - Jerusalém, Belém, Nazaré - Esses locais, conhecidos como Terra Santa, eram considerados sagrados para os cristãos.

Em consequência do expansionismo dos povos árabes, Jerusalém foi tomada no ano de 638, os árabes eram muçulmanos – acreditavam em Alá como seu único deus e no profeta Maomé, mas toleravam os peregrinos cristãos.

Em 1071, entretanto, Jerusalém foi conquistada pelos turcos, também muçulmanos, desde então passou a haver perseguição aos cristãos que iam visitar a Terra Santa, os turcos estavam expandindo os seus domínios e ameaçavam conquistar Constantinopla, capital do império Bizantino, também de tradição cristã.

A tensão entre cristãos e muçulmanos levou o papa Urbano II a convocar uma expedição de retomada da terra Santa. O papa, que acusava os turcos de assassinar os peregrinos e profanarem os lugares santos, procurou encorajar os cristãos do ocidente à guerra. Para viabilizar a expedição, convocou senhores feudais, bispos e população em geral.

Os primeiros voluntários escolheram como símbolo da expedição uma cruz pintada nas suas roupas, daí o nome *Cruzadas* para esse movimento, os participantes da Quarta Cruzada, financiada por comerciantes venezianos, ao chegarem a Constantinopla, saquearam a cidade e invadiram as igrejas para tirar os objetos de valor. Os saques provocaram o enfraquecimento do comércio de Constantinopla e o fortalecimento das cidades da península Itálica, que passaram a monopolizar o comércio de especiarias no Mediterrâneo.

Com a Quarta Cruzada ficou claro que, além de motivos religiosos, os cruzados estavam mobilizados também por interesses econômicos, apesar de não terem alcançado totalmente seu objetivo religioso, as Cruzadas promoveram grandes mudanças em toda a Europa, como a reabertura do Mediterrâneo à navegação e ao comércio europeu. Isso possibilitou a intensificação do comércio entre o Ocidente e o Oriente, interrompida em grande parte pela expansão muçulmana.

O fenômeno das cruzadas foi, sem dúvida muito importante na Idade Média, diversas ordens de cavaleiros foram criadas com o intuito de lutar na Terra

Santa neste período, costuma-se dizer que existiram oito cruzadas - Entretanto, alguns autores classificam como tal alguns movimentos populares e sem apoio da Igreja ou do Estado como a "Cruzada do Povo" e a "Cruzada das Crianças". Alguns consideram a "Cruzada Veneziana" como um movimento meramente político que não merece ser considerado como campanha cruzadista visto que o objetivo primordial destes movimentos era expulsar os muçulmanos da Terra Santa unindo, assim, o Mundo Cristão.

Apresenta-se campanhas um tanto mais políticas, como a Comandada por Pedro, o eremita, era composta por uma massa de aproximadamente dezessete mil homens sem equipamentos nem experiência de combate, marcharam até Constantinopla, onde o Imperador, temendo um saque, embarcou-os o mais rápido possível para a Ásia Menor - Ao chegar, atacaram a cidade de Nicéia sem plano nem estratégia, sendo assim esmagados pelos turcos.

A MODA DIANTE DA IGREJA



A moda na idade Média - <https://www.sohistoria.com.br/ef2/medieval/p6.php>

As roupas e os sapatos da época eram bastante volumosos e escondia quase inteiramente o corpo, especialmente o da mulher, as mais jovens até chegavam a revelar o colo, mas a Igreja sempre desaprovou os decotes, pode-se dizer também que já existia moda, naquele tempo, com a introdução de novidades na forma de vestidos, chapéus, sapatos, joias.

Vestuário básico das mulheres incluía roupa de baixo, saia ou vestido longo, avental e mantos, além de chapéus com formas as mais variadas - imitando a agulha de uma torre, borboletas, toucas com longas tiras, e exagerados em alguns locais foi preciso alterar a entrada das casas para que as damas e seus chapéus pudessem passar, na época, cabelos presos identificavam a mulher casada, enquanto as solteiras usavam cabelos soltos.

As cores mais usadas pelas mulheres eram o azul real, o bordô e o verde escuro, as mangas e as saias dos vestidos eram bufantes e compridas - As mais ricas usavam acessórios, como leques e joias. Para os homens, o vestuário se compunha de meias longas, até a cintura, culotes, gibão -uma espécie de jaqueta curta, chapéus de diversos tamanhos e sapatos de pontas longas. Os tecidos variavam de acordo com a condição social dos cavaleiros, o clima, a ocasião e local e, nos dias de festa, por exemplo, usavam ricas vestimentas, confeccionadas com tecidos orientais, sedas, lã penteada e veludo. E festa é o que não faltava, o ano inteiro, nas feiras e nas datas religiosas e profanas da Europa Medieval. Tanto nos castelos

81

Artigo: A Igreja Católica no Período Medieval.

Mota, Francisnaldo Eugênio Barros da; Queiroz, Liliana Martinho Bertola de. Págs. 65 – 91

quanto nas vilas, aldeias e cidades, em tempos de fartura, tudo era motivo para comer, beber e dançar, com fantasias, máscaras, procissões, muita alegria e até certos excessos, os camponeses, apesar do sofrimento e a da penúria, gostavam de festas, danças e músicas, várias danças folclóricas europeias originam-se de festas e danças populares medievais.

OS CASTELOS



Castelo Medieval - <https://castelosmedievais.blogspot.com/2014/07/em-volta-do-castelo-da-idade-media.html>

Os senhores feudais moravam em castelos fortificados, erguidos em meio às suas terras, até o século X, eram, geralmente, de madeira, com o enriquecimento dos senhores feudais, os castelos passam a ser construídos de pedra, formando verdadeiras fortalezas. Dentro dele viviam, monotonamente, o senhor, sua família, os seus domésticos e, em caso de guerra, todos os vassallos que ali se abrigavam do inimigo comum, o interior do castelo era amplo, mas frio, espartanamente mobiliado, oferecendo pouca comodidade. As únicas diversões eram, especialmente nos dias chuvosos, os cânticos dos jograis e as graças dos bufões, em dias de sol, periodicamente, o senhor do castelo saía à caça, ou promovia torneios com cavaleiros vizinhos, disputando alegremente o jogo das armas.

OS SERVOS DA GLEBA

Os mais humildes dos vassallos eram os servos da gleba, que, de tão humildes, não tinham vassallos, era o mais baixo degrau da sociedade feudal, além de terem de lavrar a terra de seu suserano, davam-lhe o melhor de suas colheitas. Na guerra deviam lutar a seu lado, às vezes armados apenas com paus ou precárias lanças, estavam sujeitos a prestar todo e qualquer serviço a seu senhor - não podiam casar, mudar de lugar, herdar algum bem, se não tivessem a permissão de seu senhor, moravam em miseráveis choupanas, nas próprias terras de seus suseranos.

Na busca de compreender melhor esta relação de poder de classe dominante na esfera do trabalho no período da idade média na Europa ocidental aonde a Igreja aliou-se aos nobres, a classe de onde saíam os seus membros, Chauí mostra como ocorre a troca de interesses que leva ao arranjo ideológico:

A divisão do trabalho, ao separar os homens em proprietários e não proprietários, dá aos primeiros poderes sobre os segundos. Estes são explorados economicamente e dominados politicamente. Estamos diante de classes sociais e dominação de uma classe por outra. Ora, a classe que explora economicamente só poderá manter seus privilégios se dominar politicamente e, portanto, se dispuser de instrumentos para essa dominação. Esses instrumentos são dois: o Estado e a ideologia. (CHAUI, 1980, p. 115-116)

Observa-se que a Igreja acabou assumindo o papel de interventor e legislador de todo o processo de mecanismos de trabalho, Assim, como se tornou reprodutora de ideologia, uma vez que o clero tinha a sua origem na nobreza, desta forma os membros da Igreja atuaram como os intelectuais orgânicos da classe dominante na medida em que o saber da época, enquanto poder hegemônico e detentora do saber, sobre a população da Europa Ocidental Cristã, possui terras e títulos de nobreza fazia e ainda faz diferença diante de uma sociedade sem oportunidades de avanços educacionais da plebe, o povo pobres – e pobre de oportunidades a serem concedidas tão somente a nobreza com apoio da igreja.

OS DUELOS E O ORDÁLIO

Os nobres costumavam praticar o duelo, para resolver suas questões pessoais. Também contra isso lutou a Igreja, que procurou levar o julgamento dos crimes aos tribunais dos príncipes e senhores, a quem caberia administrarem a justiça.

Era o costume de submeter o acusado, de um crime a um perigo, para ver se era culpado - Por exemplo: colocar a mão em água fervendo; segurar um ferro em brasa. Acreditava-se que, se inocente, Deus produziria um milagre, não deixando que algum mal acontecesse ao presumível culpado. A Igreja lutou contra esse costume, procurando extingui-lo.

A MULHER

A mulher na sociedade feudal era considerada um mero instrumento, máquina de procriação e objeto de propriedade e posse exclusiva do marido, seu amo e senhor, não tinha qualquer direito, sequer o de escolher seu futuro marido e quando queriam se casar.



Fonte: Cinturão de Castidade - <https://www.magnusmundi.com/cinto-de-castidade-na-idade-media>

Cinturão de Castidade era um artefato de ferro ou de couro que os homens colocavam em suas mulheres e que tinha uma tranca - ou uma espécie de cadeado, para impedir que elas, na ausência de seus maridos, mantivessem relações extraconjugais, o cinto de castidade tinha apenas um orifício - não dois como desenham muitos historiadores e artistas plásticos que tentam resgatar o mito dessa odiosa peça, por onde saiam às fezes e a urina da mulher, o grande problema era que, por não poderem fazer sua higiene, as mulheres acabavam vítimas de infecções urinárias graves por *Escherichia coli*, uma bactéria que é constituinte da flora normal do intestino, mas que no sistema urinário causa uma infecção gravíssima e que pode causar nefrite, nefrose e levar à morte, muitas morriam ainda muito jovens por causa desse tipo de costume.

O HOMOSSEXUALISMO



Homossexualismo - <https://esqrever.com/2016/11/03/a-vida-sexual-feminina-na-idade-media>

Praticamente não existiam homossexuais declarados e assumidos na idade média, pois a Igreja Católica os punia severamente e, diante do quadro de horrores a que estavam sujeitos, nenhum homem se declarava homossexual ou assumia sua condição e opção sexual.

HIGIENE



Fonte: Higiene na Idade Média - <https://minilua.com/higiene-idade-media>

A higiene na idade média era o ponto fraco, tanto que possibilitou o alastramento de doenças que quase dizimaram com toda a Europa medieval, especialmente a Peste Negra, peste bubônica que exterminou quase dois terços da população.

A INQUISIÇÃO DIRIGIDA PELA IGREJA CATÓLICA

A Inquisição foi criada na Idade Média século XIII, e era dirigida pela Igreja Católica Romana. Ela era composta por tribunais que julgavam todos aqueles considerados uma ameaça às doutrinas conjunto de leis desta instituição. Todos os suspeitos eram perseguidos e julgados, e aqueles que eram condenados, cumpriam as penas que podiam variar desde prisão temporária ou perpétua até a morte na fogueira, onde os condenados eram queimados vivos em plena praça pública.

Aos perseguidos, não lhes era dado o direito de saberem quem os denunciara, mas em contrapartida, estes podiam dizer os nomes de todos seus inimigos para averiguação deste tribunal medieval. Com o passar do tempo, esta forma de julgamento foi ganhando cada vez mais força e tomando conta de países europeus como: Portugal, França, Itália e Espanha. Contudo, na Inglaterra, não houve o firmamento destes tribunais. Muitos cientistas também foram perseguidos, censurados e até condenados por defenderem ideias contrárias à doutrina cristã. Um dos casos mais conhecidos foi do astrônomo italiano Galileu Galilei, que escapou por pouco da fogueira por afirmar que o planeta Terra girava ao redor do Sol - heliocentrismo. A mesma sorte não teve o cientista italiano Giordano Bruno que foi julgado e condenado a morte pelo tribunal.

As mulheres também sofreram nesta época e foram alvos constantes. Os inquisidores consideravam bruxaria todas as práticas que envolviam a cura através de chás ou remédios feitos de ervas ou outras substâncias. As "bruxas medievais" que nada mais eram do que conhecedoras do poder de cura das plantas também receberam um tratamento violento e cruel.

Este movimento se tornava cada vez mais poderoso, e este fato, atraía os interesses políticos. Durante o século XV, o rei e a rainha da Espanha se aproveitaram desta força para perseguirem os nobres e principalmente os judeus. No primeiro caso, eles reduziram o poder da nobreza, já no segundo, eles se aproveitaram deste poder para torturar e matar os judeus, tomando-lhes seus bens.

Durante a esta triste época da história, milhares de pessoas foram torturadas ou queimadas vivas por acusações que, muitas vezes, eram injustas e infundadas. Com um poder cada vez maior nas mãos, o Grande Inquisidor chegou a desafiar reis, nobres, burgueses e outras importantes personalidades da sociedade da época. Por fim, esta perseguição aos hereges e protestantes foi finalizada somente no início do século XIX.

A INQUISIÇÃO – NÃO IMPEDIU A TRANSIÇÃO DO FEUDALISMO PARA O CAPITALISMO

No sistema feudal não existia comércio, as relações eram à base de trocas de produtos, e toda produção era destinada ao sustento local.

As relações de trabalho se realizavam entre o senhor feudal, dono da terra que fazia parte da burguesia, e do outro lado o servo ou camponês, que era subordinado ao senhor feudal.

O servo trabalhava na terra do senhor e pagava um “aluguel” pelo seu uso, além de trabalhar três dias por semana de graça para ele.

O servo devia gratidão ao senhor pelo trabalho e proteção, a essa relação de dependência e gratidão dá-se o nome de vassalagem. Nesse período não existia trabalho assalariado, o que resultava numa dependência social entre senhor e servo.

No capitalismo as relações de produção e trabalho possuem características opostas ao feudalismo, o sistema capitalista deixa explícita a função do dono dos meios de produção e do trabalhador que vende sua força de trabalho, outra característica fundamental do capitalismo é a incessante busca pelo aumento da produção, a busca de novos mercados consumidores e a busca de lucros.

ÉPOCA DO RESSURGIMENTO DO COMÉRCIO E DAS CIDADES

Capitalismo industrial: é caracterizado pela aplicação de capital no setor industrial. O trabalho assalariado se fixa, e então fica nítido a separação de classes, à primeira classe pertencem os donos dos meios de produção e à segunda o trabalhador, que tem apenas sua força de trabalho.

O capitalismo industrial iniciou em meados do século XVIII na Inglaterra, se espalhou no século XIX por toda Europa, Estados Unidos e Japão e finalizou sua fase de expansão no século XX, alcançando as outras nações.

Capitalismo financeiro: é chamado também de capitalismo monopolista, nesta fase o capitalismo ficou marcado pelo poder do capital, das instituições financeiras. Os grupos e gigantescas multinacionais detinham os rumos do mercado, concentrando nas mãos um grande poder de decisão até mesmo no campo político.

O crescimento das cidades medievais era limitado pelas muralhas dos burgos. Ninguém desejava morar fora delas, temendo por sua segurança, hoje, em algumas regiões da Europa é possível encontrar as antigas cidades medievais. Preservadas, elas oferecem uma ideia do que era viver e trabalhar naquele período. Na imagem, cidade de Ávila, na atual Espanha. Suas muralhas foram construídas no século XI.

Algumas cidades se desenvolveram dentro de domínios senhoriais e por isso deviam obrigações aos senhores, como o pagamento de taxas pelo uso de pontes e estradas:

[...] Para satisfazer as faltas e as necessidades dos da fortaleza, começaram a afluir diante da porta, junto da saída do castelo, negociantes, ou seja, mercadores de artigos custosos, em seguida taberneiros, depois hospedeiros para a alimentação e albergue dos que mantinham negócios com o senhor [...] O seu dito era: "vamos à ponte". Os habitantes de tal maneira se agarraram ao local que em breve ai nasceu uma cidade importante que ainda hoje conserva seu nome vulgar de ponte, porque brugge significa ponte em linguagem vulgar. (LELONG, 2000. p.150).

Dentro das cidades, porém, como não era possível destruir os muros, e a população aumentavam, as casas cresciam para cima, chegando a ter até três andares. A maior parte das casas era de madeira, o que favorecia os incêndios, que às vezes destruíam completamente uma cidade.



Fonte: Cidade Média de fortificada de Carcassonne, França, em foto de 2007 - <https://www.guiaviagem.org/carcassonne>

Não existiam calçadas nem esgotos, o que facilitava a proliferação de doenças - à noite, quase não havia iluminação de dia, as vilas também permaneciam bastante sombrias, as pessoas circulavam pela cidade no meio dos animais, que comiam restos de alimentos jogados pelas janelas. Artesãos e comerciantes agrupavam-se por ruas conforme suas atividades. Símbolos divertidos, como um gato que pesca, por exemplo, indicavam as lojas àqueles que não sabiam ler.

Mesmo assim é lugar de cobiça, a as cidades aspira segurança - seus habitantes fecham suas casas à chave, cuidadosamente, o roubo é

severamente reprimido – as muralhas segundo o historiador francês Jacques Le Goff, define a cidade medieval, mas esse espaço urbano já não se confunde com o castelo senhorial da Alta Idade Média, em seu interior, a produção e trocas já não estão voltadas prioritariamente para o autoconsumo, como ocorria nos feudos, veremos que a cidade agora é um espaço onde fervilham o comércio.

O RESSURGIMENTO DO COMÉRCIO E DAS CIDADES

Um dos fatores responsáveis pelo ressurgimento do comércio na Europa foram as Cruzadas, pois elas contribuíram para o restabelecimento das relações entre o Ocidente e o Oriente e para a abertura do mar Mediterrâneo aos mercadores da Europa ocidental.

Além disso, com as Cruzadas, os europeus passaram a usar novos produtos trazidos do Oriente, como gengibre, pimenta, canela, cravo-da-índia, óleo de arroz, açúcar, figos, tâmaras e amêndoas. Tapetes vieram substituir a palha e o junco, usados para forrar o chão dos castelos. As sedas e os brocados modificaram as vestimentas, e espelhos de vidro substituíram os discos de metal polido usados até então.

A cidade é agora um espaço de comércio, onde todo aquele que dispõe de dinheiro para comprar, compra os utensílios os mais variados da época, a moeda da época está na base da nova economia, nesse espaço, desenvolve também um sistema valores nascidos da prática criadora do trabalho e do gosto pelo negócio e pelo dinheiro em si.

Percebem-se, nesse sistema de valores - algumas coisas em comum com as cidades nas quais vivemos – elas também são espaços de produção e trocas comerciais e da valorização do negócio e do dinheiro, esse é o ponto de vista do historiador Jacques Le Goff, a cidade contemporânea, conclui ele: “apesar de grandes transformações, está mais próximo da cidade do que a última das cidades antigas”, - ela começa a se fortalecer a partir do século XI, o comércio desenvolveu-se rapidamente e novos atores sociais entram em cena, os habitantes dos burgos, ligados aos negócios urbanos, e um rei interessado em favorecer sua autoridade, apesar das mudanças era uma Europa ainda profundamente cristã, disposta a travar uma guerra santa contra os infiéis.

Os senhorios tendiam a produzir quase todos os artigos necessários a sobrevivência dos moradores, prevalecia “escombo”, - ou seja, a troca direta de produtos, o excedente produzido pelos camponeses, como cereais, leite e carne, era trocado por calçados, tecidos, utensílios domésticos e outros produtos, havia também o comércio a longa distância, principalmente de artigos de luxo provenientes do Oriente esses produtos eram consumidos pelo alto clero e pelos aristocratas.

A produção de tecidos e o artesanato tiveram grande desenvolvimento nos centros urbanos, especialmente em Bélgica e Itália e na Inglaterra, graças ao aumento da produção de lã, outro setor que ganhou impulso foi o da construção civil, aproveitando a oferta de mão de obra originária dos

campos, muitas catedrais, muralhas e casas foram construídas, assim como palácios e hospitais.

AS TRANSFORMAÇÕES NA EUROPA CATÓLICA

Transformações econômicas no período medieval como já sabem, na Idade Média, a maior parte da população da Europa ocidental vivia no campo. Isso acabou gerando a redução da vida urbana e a diminuição da atividade comercial. Apenas com as Cruzadas, a partir do século XI, é que essa realidade começou a se transformar.

O movimento provocado pelas Cruzadas trouxe o crescimento das rotas comerciais entre o oriente e o Ocidente, pelo mar Mediterrâneo, assim como das rotas localizadas no interior da própria Europa. A intensa atividade comercial, por sua vez, favoreceu o desenvolvimento das cidades.

O comércio e a formação de cidades provocaram profundas mudanças no cenário europeu. Após alguns séculos, a estrutura da sociedade feudal não seria mais predominante no continente. Surgiram, então, novos grupos sociais enriquecidos pelo comércio e desejos de controlar também o poder político. Muitos desses produtos eram caros e difíceis de ser comprados. Por isso, alguns deles tornaram-se conhecidos como especiarias – é o caso, por exemplo, da pimenta e do gengibre.

O modo de vida dos mercadores não estava fundamentado na agricultura ou na posse da terra, mas no comércio e no dinheiro. De maneira geral, eles utilizavam como rota comercial as antigas estradas romanas. Transportavam seus bens em caravanas de animais de carga e, muitas vezes, viajavam protegidos contra assaltos.

No ponto de confluência das principais rotas comerciais, realizavam-se grandes feiras. Nelas, podiam-se vender e comprar mercadorias vindas de diversas partes do mundo, à medida que o comércio se expandia, formavam-se vilas e cidades. Por razões de segurança, os mercadores procuravam se concentrar em lugares próximos a uma zona fortificada, cercada de muralhas, denominada *burgo*. Muitas vezes, nesses lugares fortificados, localizavam-se a catedral, a moradia do bispo e, por vezes, o castelo do senhor das terras.

Nos burgos, além dos mercadores encontravam-se as oficinas dos artesãos, como sapateiros, ourives, ferreiros, oleiros e carpinteiros. Esses moradores eram chamados de *burgueses* e, aos poucos, foram se constituindo em um novo grupo social no interior do mundo medieval: a burguesia.

AS REVOLTAS DE CAMPONESES

Com o comércio, a nobreza feudal passou a utilizar novos produtos, sobretudo os de origem oriental. Para garantir os recursos necessários ao sustento desses novos hábitos, a exploração sobre os servos aumentou. Em resposta surgiram revoltas e fugas de camponeses para as cidades.

Além disso, o aumento da população gerou uma expansão das zonas agrícolas, com a ocupação de áreas florestais e de pastagens, a ocupação das pastagens, por sua vez, provocou a falta de adubo animal, como

resultado, as colheitas tornaram-se insuficientes, causando fome e subnutrição e tornando os europeus mais vulneráveis às doenças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das ponderações expostas, certamente, houve avanços no cristianismo Católico, não somente do campo religioso, mas em outras áreas da sociedade, se bem que esta ideia dicotômica de campo religioso é secular, não encontrando amparo nas Escrituras Sagradas. Mas, foi o que não ocorreu entre o sagrado e o profano, pois a igreja impunha sua força dominante sobre a sociedade. No entanto, em contrapartida pouco ou quase nada buscou levar o povo a avançar no conhecimento em pesquisa, com um novo olhar de mundo e sociedade, cognominado de "idade das trevas". Destacam-se na avaliação do surgimento da Igreja Católica pontos positivos e outros por assim dizer com conotação um tanto negativos, como os casos da temível Inquisição – podendo afirmar que foram julgamentos casos peculiares promovidos pela Igreja nem sempre com justiça, mas com certo preconceito e carência de entendimento sócio cultural e até científico - A história do surgimento da Igreja Católica na era medieval, ainda que seja o ponto principal, porém o que lhe torna mais conhecido, como à transformação em culturas e povos onde sua influência evangelizadora catequética chegou – como é bem mais conhecido; o poderio autoritário da Igreja – a qual mediante alegadas visões pessoais e o gosto de interpretá-las como fonte autoritária, afirmou ser a representante única e exclusiva do cristianismo, e suas decisões sendo obrigatória de todos os adeptos do movimento Cristão.

Não se deve esquecer que o movimento hoje se encontra pelo menos oficialmente, com decisões determinadas de pelo menos de vinte uns concílios, sendo o Concílio Vaticano II o Último a ser realizado, o que mudou a Igreja Católica de forma bem radical em algumas de suas fortes tradições.

A humanidade sempre progrediu e deve progredir, o evangelho de Jesus Cristo não deve ser um entrave a este progresso nas ciências, nas artes, na cultura e em todos os campos do conhecimento, romper com a Idade Média no sentido de atraso, e como tolhedora destes novos conhecimentos a serem buscado foi, e sempre será necessário em todos os períodos se seguiram, e se seguem na história da humanidade, deve-se construir o desafio de contemplar o novo, de se olhar, mas não somente de um angulo, hoje na pós-modernidade surgiu um olhar tecnológico chamado quatro dimensões, a qual podemos observar algo em todas as suas dimensões possíveis, se é que isso é possível, pois para a filosofia sempre sobra o questionamento, será que tudo já foi visto, e visto de todas as maneiras possíveis? – verdade é que podemos não obter resposta contundente e certa talvez, mas, o simples questionamento leva a avanços, e como leva, assim caminha ou caminhou a humanidade desde assua simples

descobertas até, suas mais fantásticas assertivas, sejam de situações tecnológicas ou científicas por todos os tempos e eras.

A igreja católica romana, pouco mudou em sua postura da Idade Média para nossos dias, um marco significativo tem-se no último dos seus vinte e um concílios – o Concílio Vaticano II, Um dos acontecimentos mais significativos no contexto histórico-social da Igreja Católica Apostólica Romana, que aproximou a referida Igreja, sob muitos aspectos da modernidade, principalmente em termos de sua doutrina.

Tendo em vista que foram feitas mudanças expressivas, porém preservando os dogmas essenciais da Igreja Católica. Entretanto, O Concílio Vaticano II em 1961, reuniu mais de dois mil prelados convocados de todas as partes da terra.

Discutiram e regulamentaram vários temas da Igreja Católica, dentre esses que a missa passou a ser rezada no idioma de cada país, com o padre de frente para os fiéis, e não mais em latim, com o padre voltado para o altar e de costa para os fiéis; outra determinação foi a de que mulheres e homens que não fazem parte do clero, pós-concílio, podem ajudar na celebração da missa; ocorreu também um acolhimento e não mais desconfiança em relação aos ensinamentos de religiões consideradas não cristãs, como o Islamismo, o Judaísmo entre outras; Passaram a aceitar a ideia de que, por meio de outras religiões também é possível conhecer a Deus e a salvação; Cristo voltou a ser o centro das atenções na missa, é destituído o uso obrigatório da batina, agora os padres podem usar trajes sociais livremente; houve uma ampliação em relação à liberdade de teólogos para interpretar a Bíblia, entre outras mudanças.

REFERÊNCIAS

BRAICK, Patrícia Ramos. **Estudar história:** das origens dos homens a era digital/ 2º Edição São Paulo: Moderna, 2015.

CHAUI, Marilena. **O Que é Ideologia?** In: Coleção Primeiros Passos, volume 6. São Paulo: Brasiliense, 1981.

JESUS, Antonio Tavares de. **Educação e hegemonia no pensamento de Antonio Gramsci.** São Paulo: Cortez; Campinas: editora da Unicamp, 1989.

RAMOS, Álvaro Negromonte. **História da Igreja.** 3º Edição, – Rio de Janeiro: Editora José Olímpio, 1954.

DESAFIOS DA GESTÃO PÚBLICA NOS PRESÍDIOS BRASILEIROS

Lopes, Gabriel

RESUMO

A gestão pública é uma das áreas mais importantes contempladas pelo estudo da administração. Em um Estado Democrático de Direito como o brasileiro, a gestão pública é um assunto de interesse de toda sociedade e sobre o qual todo cidadão tem direito de ser informado. Entre todos os elementos que cabem ao Estado gerir a segurança pública é um dos elementos que mais preocupam e interessam a população na atualidade. Falar em segurança pública implica em abordar necessariamente a questão da gestão dos presídios e do sistema prisional. Diante disso, este artigo se propõe a discutir os desafios da gestão pública dos presídios brasileiros. Considerando a temática proposta e sua relevância, a presente pesquisa estabeleceu como objetivo analisar a importância da gestão pública dos estabelecimentos penitenciários identificando seus principais problemas e apontando quais melhorias precisam ser efetivadas no mesmo. Como método optou-se pela pesquisa bibliográfica descritiva. Os resultados evidenciam a ineficácia das políticas de gestão pública penitenciárias desde o sistema o período colonial, quando a justiça era aplicada arbitrariamente. O sistema prisional acha-se superlotado, com problemas urgentes a serem resolvidos, os quais somente podem ser completamente sanados com um trabalho conjunto de diversos setores do governo e sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Prisão. Políticas. Gestão.

INTRODUÇÃO

A gestão pública é uma das mais importantes áreas estudadas pela administração, sua relevância está principalmente no fato de que ela cuida de assuntos que são do interesse de toda a sociedade, gerindo aspectos como saúde, educação, transporte e segurança. A preocupação em cuidar e ordenar o espaço urbano é uma constante desde a antiguidade, todas as civilizações sempre buscaram modos de assegurar que os aspectos essenciais ao funcionamento de suas sociedades se mantivessem coesos e atuantes, os quais embora toda a evolução tecnológica não mudaram muito em natureza, pois saúde, educação, transporte, segurança, impostos etc. ainda são fatores básicos de gestão pública (SOUSA; FILHO, 2017).

Na sociedade contemporânea a gestão da coisa pública fica a cargo do Estado, em sociedades como a brasileira, este estado é democrático e de Direito, o que significa que os representantes públicos são escolhidos mediante o voto popular e tem o dever de assegurar que os direitos de todos os seus cidadãos sejam respeitados e cumpridos. Entre esses a segurança é dos mais fundamentais, assim como os direitos da pessoa humana, fatores que fazem com que o Estado tenha tanto o dever de

proteger as pessoas de bem quanto assegurar que aqueles que transgridam a lei tenham um destino adequado, onde possa cumprir sua dívida com a sociedade sem terem seus direitos humanos violados.

Em todo este contexto a segurança pública é uma preocupação social:

O fato é que a história recente da segurança pública no Brasil tem sido marcada por demandas acumuladas e mudanças incompletas. Ganhos, como a forte redução entre 2000 e 2014 dos homicídios em São Paulo, tendem a perder força, na medida em que não há normas técnicas, regras de conduta ou padrões capazes de modificar culturas organizacionais ainda baseadas na defesa do Estado e não da sociedade. Basta vermos a forma como as polícias reagiram às manifestações sociais de julho de 2013, ora com excesso, ora com omissão. Falta-nos um projeto de governança das polícias brasileiras e de alinhamento das políticas de segurança pública aos requisitos da democracia e à garantia de direitos humanos (LIMA; BUENO; MINGARDI, 2015, p.50).

Falar em promover melhorias na segurança pública implica diretamente na questão prisional e na estrutural do sistema penal brasileiro. Pois, de nada adianta aplicar lei pra então aprisionar o condenado em lugares que não sejam aptos tanto a garantir a sua permanência fora das ruas quanto a promover sua ressocialização. Existe uma crise no sistema prisional atual, a qual é explícita a toda sociedade, o sistema está saturado e se acha incapaz tanto de manter os presos devidamente encarcerados quanto de promover sua recuperação, e assim forma-se uma bola de neve da criminalidade, as fugas são ocasiões comuns e dentro dos presídios facções criminosas disputam poder e promovem uma verdadeira escola do crime (SILVA, 2003).

Diante disso, o presente artigo traz como proposta de estudo os desafios da gestão pública dos presídios brasileiros. Este tema é um dos mais importantes no que concerne a situação brasileira, sendo visível a todo aquele que estudá-lo mais de perto a necessidade urgente de promover mudanças em sua organização e estrutura. Para abordar o tema em toda sua profundidade a discussão se apresenta de modo a contemplar o escopo legal e apresentar dados que evidenciam a real situação do sistema penitenciário brasileiro.

É imprescindível discutir essa questão:

As instituições policiais e de justiça criminal não experimentaram reformas significativas nas suas estruturas. Avanços eventuais na gestão policial e reformas na legislação penal têm se revelado insuficientes para reduzir a incidência da violência urbana, numa forte evidência da falta de coordenação e controle. Num exemplo, temos um Congresso que há quase 27 anos tem dificuldades para fazer avançar uma agenda de reformas imposta pela Constituição de 1988, que até hoje possui diversos artigos sem a devida regulação, abrindo margem para enormes zonas de sombra e insegurança jurídica (LIMA; BUENO; MINGARDI, 2015, p.50).

Segundo dados levantados pelo Ministério da Justiça (2017) a população carcerária no ano de 2016 ultrapassou as 700 mil pessoas pela primeira vez na história, este número representa um aumento de ordem de 707% em relação ao quantitativo de apenados registrado no início da década de 1990, quando este número estava em torno de 100 mil encarcerados. Trata-se de uma das maiores populações carcerárias do mundo, tamanho contingente de pessoas privadas de sua liberdade e sob a guarda do Estado denotam a necessidade evidente de um sistema tão e bem planejado quanto, assim como de recursos financeiros, materiais e humanos, para que a mesma possa ser bem administrada.

Os problemas e atrasos que permeiam o sistema prisional brasileiro tem se arrastado por décadas. O aumento crescente da população carcerária tem servido para agravar ainda mais a situação, tornando a gestão pública dos presídios brasileiros um verdadeiro desafio. O Estado guarda, portanto, uma corresponsabilidade pelas infrações causadas por presos reincidentes como também pelos delitos cometidos por indivíduos que tiveram seus direitos básicos negados, como o direito a vida, saúde e educação, os quais continuam sendo negados aos apenados, promovendo um verdadeiro ciclo vicioso de crimes, pois estas pessoas são excluídas socialmente antes e depois de cumprirem suas penas, pela falta de uma gestão pública adequada (PENAL, 2009).

Desta forma, tendo em vista a relevância do tema e sua importância social e acadêmica, este estudo possui como objetivo analisar a importância da gestão pública dos estabelecimentos penitenciários brasileiros identificando seus principais problemas e apontando quais melhorias precisam ser efetivadas para que o mesmo seja mais eficiente e eficaz cumprindo sua finalidade de aplicar a lei e recuperar socialmente os apenados.

MATERIAL E MÉTODOS

A metodologia utilizada é a pesquisa bibliográfica do tipo descritiva. Este tipo de estudo busca descrever a realidade pesquisada, seja baseando-se em uma necessidade prática, seja com base na tentativa de comprovar uma tese ou hipótese, em grande parte de suas aplicações servindo para fundamentar e respaldar decisões, é nessa categoria que se enquadram as pesquisas de opinião, as pesquisas eleitorais, as pesquisas de mercado, governamentais e muitas das pesquisas acadêmicas (GIL, 2008).

Optou-se por esta metodologia com intuito de apresentar de forma coesa e de fácil entendimento, os principais fatores que integram o complexo quadro a ser delineado neste estudo. Assim, entende-se que um estudo de caráter descritivo se presta bem a atender o objetivo inicialmente proposto. Pretende-se apresentar um panorama realista do quadro prisional brasileiro, por entender-se que este é um dos melhores modos de atentar para a importância da gestão pública neste setor.

Os textos que integram a discussão apresentada no capítulo a seguir foram selecionados após extensa leitura e análise dos conceitos empregados por seus autores. Buscou-se igualmente por dados oficiais oriundos de entidades do governo e também de entidades não governamentais que tratem da temática escolhida. Foram descartados trabalhos com dados muito antigos (anteriores ao ano 2000) bem como aqueles que apresentam conceitos e teorias que não se coadunam a temática discutida ou a contradizem.

Para a análise dos dados optou-se por um tratamento majoritariamente qualitativo, usando do método quantitativo como apoio para respaldar a discussão. Escolheu-se essa forma de análise pelo entendimento de que o foco desta pesquisa é conceitual e teórico, pois visa afirmar a importância do objeto de estudo escolhido e apresentar a realidade empírica do mesmo. Os estudos qualitativos se aplicam a um grande número de pesquisas, sendo um tipo de metodologia comumente empregada para o trato dos dados apresentadas em estudos de caráter bibliográfico (GODOY, 1995).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os problemas encontrados nos presídios brasileiros são muitos, e os mesmos tem se complicado com o passar dos anos, pois nenhuma medida realmente eficaz tem sido empreendida em prol de dar a este setor uma gestão mais adequada. Ainda no período colonial, o sistema prisional brasileiro estava contido nas ordenações Afonsinas, Manuelinas e Filipinas, modelos que consagravam as desigualdades sociais perante o crime, onde o juiz deveria aplicar a pena conforme a gravidade do caso e qualidade da pessoa, em outras palavras os nobres e membros da elite social vigente eram privilegiados enquanto que para os pobres e desprestigiados eram dos dados os mais humilhantes e pesados (SILVA, 2003).

O Brasil é um país marcado pelas desigualdades sociais desde o seu nascimento, e segundo o que se constata no presente estudo nem mesmo no âmbito jurídico, que deveria tratar a todos com equidade perante a lei, escapou de privilegiar a alguns enquanto os demais ficavam desamparados. Indivíduos em um contexto de marginalização social, cujos direitos básicos são constantemente negados, tem uma propensão muito maior a adentrarem no mundo do crime, muitas vezes pela própria necessidade de sobreviver, e uma vez neste contexto dificilmente saem, pois dentro dos presídios longe de encontrar um ambiente que favoreça a recuperação social, encontra-se mais situações de violência, desamparo e crime organizado (PENAL, 2010).

Este é um dos primeiros e mais importantes desafios que a gestão pública dos presídios precisa enfrentar: quebrar o círculo vicioso de violência e criminalidade que faz com que mesmo um preso de baixa periculosidade adentre aos presídios e saia mais perigoso e propenso ao crime do que quando entrou, e aqueles que representam maior perigo social saem

igualmente ainda mais perigosos. O quadro que se apresenta inspira preocupação:

A administração do sistema penitenciário brasileiro é bastante preocupante, apresentando diversos problemas como a superlotação, a falta de atendimento à saúde, rebeliões e fugas, corrupção, ineficiência na reabilitação, entre outros, o que impossibilita o retorno, adequado, do apenado ao convívio em sociedade. A pena é aplicada e cumprida, mas em condições inadequadas, em condições degradantes e contrárias ao princípio da dignidade humana e dos direitos humanos, ficando patente a necessidade de mudanças (RABELO; VIEGAS; RESENDE, 2011, p.02)

Com a conquista da independência e mesmo após a proclamação da república o país nunca conseguiu efetivas políticas públicas que realmente conseguissem sanar a problemática da desigualdade social e de fato garantir a todos o acesso à educação, saúde, transporte, trabalho e segurança. O atual quadro vivenciado nos presídios públicos do Brasil não é fruto do acaso, nem mesmo um problema cuja gênese se encontre no presente, mas sim é o reflexo de uma conjectura oriunda do processo de formação histórica da nação (RABELO; VIEGAS; RESENDE, 2011).

Visando contornar esse quadro caótico do sistema prisional brasileiro, bem como tornar as prisões um local apto a promover a reeducação e recuperação social dos apenados, criou-se a Lei Federal nº 7.210 de 11 de julho de 1984, Lei de Execução Penal, a qual estabelece que o tratamento dado aos apenados nas penitenciárias e presídios deve obrigatoriamente ser feito mediante o apoio de ações e programas governamentais destinados a atender três áreas essenciais de forma sistêmica: saúde prisional, assistência educacional e trabalho prisional (REGINALDO, 2017). Essas são as condições idealizadas pela lei para que as prisões se transformem em locais que promovam a efetiva recuperação social dos apenados. Mas, para que isso se concretize é necessário uma estrutura prisional totalmente diferente da que se verifica hoje em dia, os presídios precisam ser planejados desde suas plantas de construção para serem elaborados de forma a contemplar espaços de saúde, de trabalho e educação, bem como acomodações que tanto promovam a segurança, evitem fugas, mas propiciem aos presos uma vida digna dentro das necessidades básicas humanas. Não obstante, o que se verifica na prática nos presídios públicos brasileiros é bem diferente:

Atualmente o sistema prisional Brasileiro não passa de grandes amontoados de pessoas vivendo em condições sub-humanas, sujeitando-se a toda sorte de doenças e, vivendo e sendo tratados como animais, não poderiam tornar-se fruto diferente deste, pois através da antropologia e sociologia já se sabe que o homem só é homem porque é ensinado a sê-lo. Da mesma forma, dentro desta

sociedade presidiária, prevalece a lei do mais forte (PENAL, 2010, p.03).

O cenário acima descrito se torna ainda mais assustador quando se lhe atribui números e estatísticas:

Segundo o Departamento Penitenciário Nacional (Depen) ao longo de 20 meses que incluem o ano de 2007, 558 presos foram assassinados enquanto cumpriam a sua pena. A taxa geral de homicídios do apenado recluso no país é de 24 para cada 100 mil presos neste mesmo período. Segundo a pesquisadora sênior do Centro Internacional de Estudos Prisionais da Universidade de Londres, Vivien Stern, o índice de assassinatos na Inglaterra é de 0,625 para cada 100 mil presos, resultando em uma morte a cada dois anos. Segundo o MINISTÉRIO DA JUSTIÇA - DEPARTAMENTO PENITENCIÁRIO NACIONAL em 06/2009 já existiam 469.546 detentos e uma carência de 170.000 vagas prisionais. De acordo com o IBGE a população brasileira é de 189.612.814 habitantes, logo, para cada 100.000 habitantes a população carcerária é de 247,68 detentos (PENAL, 2010, p.04).

São altos índices de violência, uma massiva população carcerária para administrar, recursos escassos e presídios superlotados que não dão conta de atender a demanda prisional. O quadro abaixo apresenta números que complementam essa visão:

Quadro 01: sistema prisional brasileiro.

Brasil junho de 2016	
População prisional	726.712
Sistema penitenciário	689.510
Secretarias de segurança/carceragens/delegacias	36.765
Sistema penitenciário federal	437
Vagas	368.049
Déficit de Vagas	358.663
Taxa de ocupação	197,4%
Taxa de aprisionamento	352,6

Fonte: Ministério da Justiça, (2017).

Como se pode perceber pelos números acima, no próprio sistema prisional em si existe um grande déficit de vagas, sendo este um dos principais fatores para as condições sub-humanas nas quais vivem os apenados. Este problema somado ao grande índice de violência vivenciado no Brasil, em consonância com a precariedade de direitos como educação e saúde perante grande parte do povo brasileiro evidenciam que o problema da gestão pública dos presídios precisa contar com o apoio de outros setores para ser complementarmente elucidado.

No que tange especificamente a gestão dos presídios algumas medidas são urgentes de serem implementadas: o combate ao crime organizado e o

desmantelamento de facções criminosas dentro das penitenciárias, investimento em tecnologia para evitar a entrada de objetos ilegais, o combate a corrupção de funcionários públicos que atuam no sistema carcerário, a reforma dos presídios existentes e a construção de novos espaços penitenciários, levando em consideração aspectos relacionados ao trabalho, educação e saúde dos apenados. Se realmente deseja-se que os apenados voltem às ruas recuperados o primeiro passo é combater o crime internamente nos presídios e tratar tais pessoas como seres humanos, para que eles possam aprender a sê-lo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Brasil é um país de formação multicultural que desde o seu nascimento como colônia portuguesa se fundamentou sobre uma estrutura social estratificada, privilegiando os poucos membros de uma elite aristocrática enquanto o restante da população, formada majoritariamente por negros, indígenas e mestiços, vivia de forma precária e mesmo miserável, tendo seus direitos básicos negligenciados. Inclusive no que tangia a aplicação da lei, esta não era feita de forma igualitária e justa, pois delegava a arbitrariedade da decisão nas mãos de juiz que tinha amplo poder para decidir subjetivamente a natureza da pena e sua intensidade de aplicação, acaba-se protegendo os nobres enquanto que o restante da população, mesmo que seus crimes não fossem tão graves, recebiam castigos severos e humilhantes.

A Lei de Execução Penal de 1984 determina que os presos tenham seus direitos básicos a saúde, educação e trabalho respeitados enquanto cumprem suas penas, pois não é possível promover uma recuperação social destes indivíduos se estes não forem tratados como seres humanos. No entanto, o que se verifica na prática nos presídios brasileiros é uma realidade bem diferente, os presos são mantidos em condições sub-humanas, em presídios superlotados, sem espaços para que possam trabalhar, estudar e muitas vezes sem assistência de saúde ou assistência social. Os guardas e outros profissionais que atuam nas penitenciárias sabem que existe um limite de até onde podem ir, e temendo pela própria segurança não ultrapassam jamais esse limite, as facções criminosas dominam, abundam armas e outros objetos ilegais como celulares, permitindo que dentro das prisões líderes do tráfico comandem seus subalternos do crime nas ruas.

Assim, percebe-se que o problema da gestão pública das prisões brasileiras é complexo, e envolve uma multiplicidade de fatores que demandam atuação governamental conjunta de diversos setores para ser resolvido. O Brasil possui altos índices de violência urbana, muitas facções de crime organizado, uma problemática de carência social eminente e presídios públicos completamente inadequados aos fins que se prestam. Para sanar estes problemas muitas mudanças precisariam ser implementadas,

incluindo a reforma das penitenciárias existentes e a construção de muitas outras, pois a demanda é muito elevada e o número de presídios é evidentemente insuficiente. Tudo isso por si só exige um excepcional planejamento, principalmente no que a origem dos recursos, que certamente serão muitos, para projeto de tamanha envergadura.

A situação prisional interessa a todos os membros da sociedade. Adotar medidas de tratamento mais humanas, mas sem desfavorecer a segurança é uma necessidade urgente. Combater a corrupção interna de funcionários públicos, investir em tecnologia e buscar aplicar um paradigma prisional realmente pautado nos direitos humanos constituem-se desafios que a gestão pública de presídios precisa enfrentar. Enquanto o sistema prisional permanecer no caos no qual se encontra os índices de violência dificilmente irão diminuir bem como a reincidência criminal.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Justiça. **Levantamento Nacional de Informações penitenciárias**. Brasília: Ministério da Justiça, DEPEN, Departamento Penitenciário Nacional, 2017. Disponível em: <http://www.justica.gov.br/news/ha-726-712-pessoas-presas-no-brasil/relatorio_2016_junho.pdf>. Acesso em 05 de setembro de 2018.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. São Paulo: **Revista de Administração de Empresas**, maio/jun de 1995, p.20-29. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf>>. Acesso em 03 de setembro de 2018.

PENAL, M. **O Sistema Prisional Brasileiro**. Repositório Estácio, out/2010. Disponível em: <<http://portal.estacio.br/media/1734/artigo-sistema-prisional-brasileiro-pseudonimo-mtjr-penal-1.pdf>>. Acesso em 04 de setembro de 2018.

RABELO, C. L. A; VIEGAS, C. M. A. R; RESENDE, C; J. **A privatização do sistema penitenciário brasileiro**. Conteúdo Jurídico, jun/2011. Disponível em: <<https://www.conteudojuridico.com.br/pdf/cj032383.pdf>>. Acesso em 03 de setembro de 2018.

REGINALDO, C. L. S. **A gestão do Sistema Prisional e a efetividade das ações de saúde e educação para a garantia da reinserção**

social da pessoa privada de liberdade. Trabalho de Conclusão de Curso, Bacharelado em Administração Pública, jun/2017. Disponível em: <<https://app.uff.br/riuff/bitstream/1/6007/1/Carlos%20Leandro%20dos%20Santos%20Reginaldo.pdf>>. Acesso em 04 de setembro de 2018.

SILVA, J. R. **Prisão:** Ressocializar para não rescindir. Curitiba: Universidade de Federal do Paraná, 2003 (Monografia de Especialização em Tratamento Penal em Gestão Prisional). Disponível em: <http://www.depen.pr.gov.br/arquivos/File/monografia_joseribamar.pdf>. Acesso em 05 de setembro de 2018.

SOUSA, M. C; FILHO, R. R.P. **A importância do planejamento para a gestão pública do espaço urbano sustentável.** Universidade Federal de Santa Maria, fev/2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/170/Beck_Susane_Moreira.pdf?sequence=1>. Acesso em 03 de setembro de 2018.

UMA VIAGEM PELA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL AO LONGO DA HISTÓRIA.

Pereira, Gilmar Duarte

RESUMO:

Esta pesquisa bibliográfica procura estudar os elementos históricos importantes da Educação de Jovens e Adultos tendo como objetivo principal o entendimento da situação atual dessa importante etapa da educação brasileira. Dessa forma, estudaremos as intervenções políticas que ocorreram nesse período histórico. Procuramos com essa pesquisa, clarear as questões referentes às concepções relacionadas ao analfabetismo e à pessoa analfabeta tentando mostrar o preconceito existente contra essas tais pessoas. Assim, limitaremos os estudos a partir do Brasil Império até o momento atual, pois foi com o surgimento do Brasil Império que o país passou a dedicar maior atenção à educação como um todo. Procuramos compreender como as decisões tomadas no passado refletem no momento vivido pela Educação de Jovens e Adultos atualmente, e assim pensarmos em novos passos para a sua evolução tanto no presente como no futuro.

PALAVRAS CHAVES. Educação de Jovens e Adultos. História. Ações Governamentais.

INTRODUÇÃO.

A educação de jovens e adultos (EJA) é um projeto de inclusão social que tem por objetivo propiciar ensino e aprendizagem àquelas pessoas que não tiveram oportunidade na idade própria. Trata-se de uma modalidade de ensino muito complexa visto que abrange dimensões que ultrapassam a questão educacional.

Há bem pouco tempo, essa modalidade de ensino preocupava-se de forma quase que total apenas com a alfabetização, onde o processo de ensino e aprendizagem resumia-se em aprender a ler e a escrever. Hoje, o profissional que se propõe a trabalhar nesta modalidade de ensino deve procurar dotar-se de uma reflexão crítica sobre sua prática procurando ampliar a sua visão sobre a sala de aula onde trabalha, bem como sobre a localidade onde tal escola está inserida, enfim, o professor deve ampliar suas reflexões sobre o ensinar como um todo, capaz de proporcionar aos educando a capacidade de ler e interpretar o mundo que os cerca, propiciando a eles, condições de fazer as devidas intervenções quando assim julgar necessário.

Ao professor cabe a tarefa de resgatar junto ao educando, suas histórias de vida, procurando valorizar os conhecimentos prévios dos alunos, ou seja, o conhecimento adquirido cotidianamente, nas ruas, no trabalho, na

comunidade, nas práticas esportivas, na igreja, etc, procurando valorizar tais conhecimentos como ponto de partida para o acesso ao mundo letrado e da escola.

Com grande frequência as pessoas procuram na escola um lugar para a satisfação dos seus anseios pessoais, ou na busca de uma interação junto à sociedade letrada, da qual ele não se sente um participante pleno por não ter o domínio da leitura e da escrita.

Uma nova forma de pensar a educação de jovens e adultos trouxe para dentro da escola diversas questões relacionadas ao processo histórico do educando. Há diversos motivos que motivam esses alunos a estudar e/ou voltar a estudar, entre estas motivações estão, exigências econômicas, tecnológicas e competitividade no mercado de trabalho. Vale lembrar que os jovens e os adultos possuem outras motivações para estudar, entre elas estão a satisfação pessoal, a conquista de direitos, sensação de capacidade, dignidade, autoestima e sensação de vencer a barreira da exclusão. Assim, ao escolher um tema como objeto de estudo deve-se considerar a sua relevância para a efetivação do conhecimento e da aprendizagem significativa.

De acordo com esse pré suposto, podemos verificar e analisar a realidade da educação brasileira e assim perceber que os números apresentados são preocupantes para um país que pretende se tornar desenvolvido.

Estatisticamente, o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), nos dá uma ideia de como a educação de jovens e adultos foi encarada pelo governo brasileiro ao longo dos anos. Hoje conseguimos perceber que o país ainda não conseguiu garantir, de forma prática, o acesso e permanência na escola a todas as pessoas, como supostamente garante a Constituição Federal. Pelos dados do IBGE, podemos perceber que ainda há milhões de pessoas espalhadas por todo o território nacional, que não foram ainda atendidas pela educação, que é um dos direitos básicos garantidos pela carta magna. Assim nos perguntamos: quais os motivos de muitas pessoas ainda estarem excluídas do processo de escolarização em nosso país? O que gerou tal condição? O que foi feito na intenção de garantir esse direito?

Ao olharmos para o passado provavelmente encontraremos as respostas para tais perguntas. Assim, torna-se necessário conhecer a história, pois ela nos permite compreender o presente e vislumbrar o futuro, visto que essa seja uma das tarefas da história. Para tanto, pretendemos realizar uma investigação que nos propiciará a compreensão do processo histórico da educação de jovens e adultos e de que forma trabalhamos com essa herança histórica nos dias atuais.

De antemão podemos adiantar que com o passar dos tempos, a educação brasileira, de um modo geral, foi conduzida de forma amadora pelas autoridades políticas da nação. No Brasil, a educação sempre foi deixada à

margem. Geralmente a preocupação principal foi com o crescimento econômico e os interesses da elite detentora do poder econômico e do capital no país.

Atualmente, o país ainda não conseguiu dar a devida atenção à educação, basta pararmos e observar o que ocorre com o ensino público brasileiro que perceberemos escolas sucateadas, salas superlotadas, falta de professores, professores sem a devida formação, corpo docente mal remunerado, violência contra os professores, etc. A situação da educação brasileira é, de fato, lastimável.

Inicialmente vamos delimitar o espaço histórico tendo como início a década de 1940, porém, para esclarecimento de algumas informações relativas ao império e início da república traremos algumas informações sobre tais épocas, para tanto estruturaremos este trabalho em quatro partes principais, a saber.

De início estudaremos as influências e pensamentos do período imperial e republicano na formação da educação de jovens e adultos no Brasil. Posteriormente vamos trabalhar o período que vai da década de 1940 estendendo-se até o golpe militar de 1964. É nesse momento que surge o mais importante pedagogo brasileiro, chamado Paulo Freire com sua teoria e prática que foi responsável por revolucionar o ensino brasileiro nesse período. Na terceira fase de nosso trabalho estudaremos a evolução da EJA no período que compreendeu a ditadura militar. Dessa forma passaremos a analisar o Movimento Brasileiro de Alfabetização, conhecido como Mobral, criado tendo como objetivo principal de substituir os programas de alfabetização usados pelos movimentos sociais da época anterior ao golpe. Finalmente, faremos uma análise aprofundada sobre a educação de jovens e adultos a partir de 1988 com o surgimento da nova república e como esta se desenvolveu até os dias atuais.

A partir de agora, o nosso foco principal é a Educação de Jovens e Adultos (EJA) que consta até os dias atuais junto ao Ministério da Educação (MEC) como forma de atender aos estudantes que não tiveram oportunidade na idade apropriada. Sinteticamente, podemos dizer que o trabalho que desenvolveremos a seguir, não tem a menor pretensão de apresentar toda a história da EJA até os dias atuais, mas mostrar, de forma consistente, alguns momentos históricos significativos que nos propiciarão chegar a uma ideia de como se desenvolveu essa modalidade de educação no país e quais as suas consequências nos dias atuais

PERÍODO COMPREENDIDO ENTRE O IMPÉRIO E A REPÚBLICA.

Ao estudarmos a educação brasileira a partir do período colonial, perceberemos que o seu objetivo principal era a educação das crianças, porém, os índios adultos também passaram por uma intensa ação cultural e educacional. A iniciação à fé foi uma incumbência passada à Companhia

Missionária de Jesus, cuja função principal era a de catequizar e alfabetizar na língua portuguesa os índios que viviam na colônia brasileira.

A partir de 1759, com a partida dos jesuítas do Brasil, a educação de adultos no Brasil entra em colapso, ficando, dessa forma, sob a responsabilidade do império que passa a ter dificuldade na sua condução. Dessa forma, a educação brasileira passa a ter um caráter essencialmente elitista marcado pela restrição às classes detentoras de posses, ou seja, a elite da época. As aulas régias (latim, grego, filosofia e retórica), ênfase da política pombalina (referência ao Marques de Pombal), eram destinadas de forma específica aos filhos dos colonizadores portugueses brancos e masculinos, em detrimento dos demais.

Assim, a história da educação no Brasil foi sendo limitado por uma situação restrita às classes dominantes do período, cujo objetivo era o de simplesmente monopolizar o conhecimento entre os membros dessas classes. A conjuntura apresentada nos mostra o panorama de como se iniciou a educação brasileira e nos dá uma ideia do porque ela se encontra como está atualmente.

É importante ressaltar que a partir de 1824, com o advento da constituição daquela época, houve a preocupação em dar maior significado à educação, possibilitando a todos os cidadãos a educação primária, como era chamada à época. No entanto, por falta de vontade e empenho político, essa lei não conseguiu sair do papel, ficando para um futuro um pouco mais distante. No período imperial, diversas discussões foram travadas no sentido de como inserir as classes consideradas inferiores (homens, e mulheres pobres livres, negros escravos, negros livres e libertos) nos processos de formação formais.

Foi somente com o ato constitucional de 1834, que foi passada a responsabilidade para as províncias de que a elas cabiam o dever de atender a instrução primária e secundária de todas as pessoas, e especialmente aos jovens e adultos. Vale lembrar, também, que a educação de jovens e adultos trazia no seu bojo um princípio missionário e caridoso. Assim, a instrução dessas pessoas era considerada um ato de caridade por parte das pessoas letradas para com as degeneradas e perigosas. "Era preciso 'iluminar' as mentes que viviam nas trevas da ignorância para que houvesse progresso" (STEPHANOU; BASTOS (orgs), 2005, p. 261). Assim, a alfabetização de jovens e adultos passa a ser um ato de solidariedade, deixando de ser um direito do cidadão.

A premissa de que pessoa analfabeta é dependente ganhou força com o período que precedeu a república. No ano de 1879, a reforma Leônício de Carvalho definia o analfabeto como dependente e incompetente. Logo depois, no ano de 1881, a Lei Saraiva de acordo com a ideia da Lei Leônício de Carvalho restringe o voto somente às pessoas alfabetizadas. Em 1832, Rui Barbosa, afirma que "os analfabetos são considerados, assim, como

crianças, incapazes de pensar por si próprios”. É instalada nessa época uma grande escalada de preconceito e exclusão das pessoas analfabetas. A frase de Rui Barbosa está carregada de preconceito, ele, com sua fala, nos faz perceber que existe uma desvalorização da criança por considerá-la incapaz e do adulto por reduzi-lo a esta situação de incapacidade. Sob tais comentários, a constituição da república foi sendo construída, e em 1891, o que já não era bom, conseguiu ficar muito pior, o voto, a partir desta data, passou a ser restrito às pessoas letradas e de posses, ou seja, uma pequena minoria detinha esse direito.

A partir de agora a discriminação e a exclusão contra a pessoa analfabeta passou a ser institucionalizada por lei. Ao invés de aperfeiçoar a democracia, reduzia-a a uma república dos privilegiados onde os pobres e os iletrados não tinham nem vez, nem voz, nem voto. O direito ao voto, que antes era garantido, de forma restrita, àqueles que possuíam uma determinada renda, agora já não é mais. Agora além da renda, a pessoa deve também ser alfabetizada. Naquela época, houve um gigantesco movimento contrário à evolução, tornando a situação da república insustentável. A mobilização social no sentido de exterminar o analfabetismo só veio a ocorrer com o início do século XX. As pessoas analfabetas passaram a ser culpadas pela situação de subdesenvolvimento em que o Brasil se encontrava.

No ano de 1951 foi institucionalizada a Liga Brasileira de Alfabetização, cuja pretensão era lutar contra o analfabetismo tendo como objetivo a estabilização das instituições republicanas. Naquele momento, na Associação Brasileira de Educação (ABE), as discussões principais giravam em torno da luta contra a calamidade pública que havia se instalado por conta da discriminação contra os analfabetos. A total falta de instrução do povo era considerada uma praga que deveria ser exterminada. As discussões giravam em torno da ideia de que as pessoas não alfabetizadas deveriam procurar uma forma para a sua alfabetização. Havia a necessidade de transformar a pessoa analfabeta em um ser produtivo que tivesse condições de contribuir para o desenvolvimento da nação como um todo. Lado a lado com o desenvolvimento educacional do país podemos perceber o início de um ciclo de desenvolvimento econômico da sociedade brasileira.

O Brasil imperial deixou como legado a peculiar característica de uma economia que girava em torno do sistema agrícola destinado à exportação, ou seja, a economia brasileira estava configurada tendo como objetivo o mercado externo (exportador de produtos agrícolas). Dessa forma, com a crise do café de 1929 ocorre uma grande mudança na economia. O país passa a investir não somente na agricultura. Agora é a vez de estimular os investimentos também no setor industrial. Entre a proclamação da República e a década de 1920, houve um fortalecimento da democracia,

“segundo os desígnios dos setores vinculados à burguesia agrário-comercial dos centros produtores da região centro-sul, onde burguesia paulista detinha uma posição hegemônica” (MANFREDI, 1981, p.28).

Durante a década de 1920, acontece uma revolução articulada da política brasileira pela classe média urbana, juntamente com setores da classe dominante que não viam o comércio do café como interessante para eles. Com a vitória da Aliança Liberal (Rio Grande do Sul, Minas Gerais e Paraíba) no ano de 1929, a política brasileira se encontrava num “vazio de poder, porque havia um colapso no poder da burguesia cafeeira e uma incapacidade das demais frações para assumi-lo” (FAUSTO. 1972 p. 112). Colado a essa mudança na economia inicia-se algumas mudanças no campo da educação com o aparecimento dos ideais da Escola Nova e logo depois com as ações Pedagógicas de Paulo Freire, juntamente com os movimentos sociais.

A MARCA DOS MOVIMENTOS SOCIAIS NA DÉCADA DE 1940.

Diante desta situação de descaso para com a educação brasileira, o país alcançou a exagerada marca de aproximadamente 72% de analfabetismo no ano de 1920. No ano de 1934, no entanto, foi criado o Plano Nacional de Educação que tinha como previsão instituir o ensino primário integral obrigatório e gratuito com extensão às pessoas adultas. Esse foi o primeiro plano de toda a história da educação brasileiro que previa um tratamento específico para a educação de jovens e adultos.

A partir da década de 1940 e com muito mais ênfase na década de 1950 que a educação de jovens e adultos volta a entrar na pauta como prioridade para o país. Com a criação do INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos) em 1938, foi criado também em 1942 o Fundo Nacional para o Ensino Primário, cujo principal objetivo era instituir programas que incluíssem o ensino supletivo nas escolas brasileiras para adolescentes e adultos no sentido de minimizar o quadro desolador que se encontrava a educação brasileira naquele momento.

No ano de 1945 o fundo foi regulamentado, e destinava 25% de todos os recursos do mesmo para a educação de adultos. A educação de adolescentes e adultos encontrava em alta desde o início da década de 1940.

No início do ano de 1946 foi criada a Lei Orgânica do Ensino Primário que previa o ensino supletivo. Em 1947 foi criado um programa de alcance nacional, cujo objetivo era atender especificamente os adultos sem escolarização, assim é criado o Serviço de Educação de Adultos (SEA). O propósito principal do SEA era reorientação e coordenação geral dos planos anuais para o ensino supletivo, que tinha como objetivo a alfabetização de jovens e adultos. O movimento que ficou conhecido como Primeira Campanha Nacional de Alfabetização de Adultos foi até a década de 1950.

Porém, é discutível o método pedagógico usado, visto que o mesmo homogeneizava os alunos sem que tivesse a preocupação com os contextos onde as escolas e as comunidades estavam inseridas. Criaram-se guias de leituras com pequenos textos cuja preocupação contida referia-se a comportamento moral, informações sobre saúde, técnicas de trabalho e higiene.

Somente por questões de enormes pressões internacionais foi que o Brasil se preocupou com a criação da Primeira Campanha Nacional de Alfabetização para a erradicação do analfabetismo no país, pois o Brasil era visto como “nação atrasada”, e isso incomodavam os governantes da época. A pressão internacional deu-se com o advento da criação da Organização das Nações Unidas (ONU) e do Órgão das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), logo após o final da segunda grande guerra mundial em 1945. A ONU e a UNESCO orientavam os países de que a educação era um meio para que favorecesse o desenvolvimento das nações atrasadas. Com isso podemos perceber que a preocupação, com relação aos programas instalados, estava relacionada muito mais com a quantidade de pessoas formadas do que com a qualidade da formação oferecida a estas pessoas.

A finalidade de tais recomendações estava relacionada com o momento histórico interno que o país atravessava. A quantidade de pessoas aumentava e, diante da lei, se estas estivessem alfabetizadas poderiam exercer o direito ao voto que era o caminho para a democratização. A consideração da pessoa analfabeta como incapaz, ignorante, cabeça dura, sem jeito para as letras, contribuiu de forma decisiva para a educação de massa no país na década de 1950. Nesse caso específico, todas as pessoas adultas que fossem analfabetas tinham o direito a receber a mesma educação destinada às crianças, visto que tais adultos eram considerados sem capacidade para compreender, porém ao mesmo tempo em que o adulto era visto como crianças, tinha-se a ideia de que o adulto poderia ser alfabetizado com mais facilidade, assim sendo, os alfabetizadores não necessitariam de formação específica para tal tarefa, qualquer pessoa alfabetizada poderia exercer a tarefa a contento e de forma voluntária.

A partir dessas discussões surgem duas ideias, e foram criados dois documentos que tratavam sobre a questão do voluntariado. No ano de 1948, a relação com o Público e o Voluntariado e em 1960 foi criado o manual do Professor Voluntário – Ilustrações para o Ensino de Leitura e Linguagem Escrita.

Ao entrarmos no ano de 1952, foi criada a CNER (Companhia Nacional de Educação Rural), cujo objetivo principal era atender as pessoas que viviam na Zona Rural e tiravam seus sustentos dali.

Chega o ano de 1958 e com ele a realização do II Congresso Nacional de Educação de Jovens e Adultos no Rio de Janeiro, quando se começou a dar

passos em direção de uma discussão para a implantação de um novo método pedagógico para a utilização na educação de Jovens e Adultos. Naquela época os Educadores sentiam a necessidade de romper com os preconceitos relacionados às pessoas não alfabetizadas. Nesse momento da história foi que os educadores e também toda a sociedade da época começaram a conhecer um dos mais importantes educadores do Brasil, Paulo Freire. Inicia-se a partir daí o modelo da pedagogia de Freire.

Em Recife, por ocasião da realização do Seminário Regional, Paulo Freire já dizia que o desenvolvimento educativo deveria acontecer procurando contextualizá-lo com as necessidades principais das pessoas que passariam pelo processo de alfabetização, ou seja, com elas e não para elas. Não seria justo ver as pessoas não alfabetizadas como sem maturidade e ignorantes.

“o problema do analfabetismo não era o único nem o mais grave da população: as condições de miséria em que vivia o não alfabetizado é que deveria ser problematizado” (STEPHANOU; BASTOS (orgs) 2005, p. 268).

Ocorre que a resposta oficial para as críticas do congresso, surgiu apenas em 1958 com a criação da Campanha de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), tendo como finalidade criar projetos pólos com atividades que atendessem a realidade de cada município e tornasse modelo para espalhar-se pelo país, porém, com relação às campanhas anteriores, não houve diferenças significativas.

Ao terminar essa década e começar a década de 1960 aconteceu uma grande mobilização social pela educação de adultos. Exemplos de movimentos sociais que podemos elencar são: Movimento de Educação de Base (1961 - CNBB), Movimento de Cultura Popular do Recife (1961), Centros Populares de Cultura (UNE), Campanha de Pé no Chão Também se Aprende (Prefeitura de Natal). Estes programas tiveram a influência da pedagogia de Paulo Freire, onde identificavam o analfabetismo “não como causa da situação de pobreza, mas como efeito de uma sociedade injusta e não-igualitária” (STEPHANOU; BASTOS (ORGS), 2005, p. 269). O objetivo desses movimentos era procurar reconhecer e valorizar o conhecimento e a cultura do povo, considerando a pessoa, mesmo não sendo alfabetizada como produtora de conhecimento. Diante da enorme repercussão dos movimentos citados anteriormente a CNEA foi encerrada e logo após, no mesmo ano, Paulo Freire foi escolhido para elaborar o Plano Nacional de Alfabetização junto ao Ministério de Educação. Entretanto, com o advento do Golpe Militar em 1964, esse plano foi deixado de lado pelas questões que hoje sabemos.

Ao lado de todo esse desenvolvimento ocorrido na educação, a economia do país também passa por um momento em que a indústria se desenvolve de forma vertiginosa, passando do modelo de exportação de produtos agrário para um modelo de importação. Já nos de 1930 a 1964 o país passa

a ser “um dos principais centros de decisão ao nível da política econômica” (MANFREDI, 1981, p. 27). Como característica marcante desse momento foi o aparecimento de Getúlio Vargas, Juscelino Kubitschek, Janio Quadros e João Goulart. Com o esvaziamento do poder brasileiro, deixado como herança, surge o populismo que oportuniza o aparecimento de figuras conhecidas como “salvadoras da pátria”. Os governos populares transitavam entre dar atenção aos anseios populares e a manutenção de status quo, dessa forma, acabou por proporcionar um clima favorável, dando voz e vez à participação popular na política por meio dos movimentos sociais. Nos estados brasileiros mais desenvolvidos, principalmente nas grandes cidades, começa a surgir a luta organizada por esses movimentos, no sentido de evitar o rebaixamento do poder aquisitivo de seus salários. Nesse momento da história, grupos formados por intelectuais, movimentos sociais ligados às igrejas, entidades estudantis e organizações de esquerda organizam-se e todos juntos: trabalhadores rurais e urbanos, e passam a reivindicar maior participação na política. Com esse objetivo, acontece a união dos diversos setores sociais lutando pelos seus direitos e por participação na política do país. Esse fato é de fundamental importância, visto que com ele surge a educação de base voltada para a educação de adultos, com uma tática de atuação política.

DO REGIME MILITAR À NOVA REPÚBLICA.

Entramos no período histórico mais vergonhoso da história do país, depois da época da escravidão, o Golpe Militar de 1964. Com o país nas mãos dos militares todos os programas que tinham como objetivos a transformação da sociedade foram brutalmente interrompidos tendo seus materiais apreendidos e seus dirigentes exilados. Nesse período, passa-se a praticar a educação como forma de homogeneizar e controlar as pessoas. Os militares no poder criaram então, o (MOBRAL) Movimento Brasileiro de Alfabetização no ano de 1967, cujo objetivo era alfabetizar de forma funcional promovendo uma educação de caráter continuada.

Pelo formato desse programa, a alfabetização ficou limitada à leitura e a escrita sem a compreensão contextualizada dos signos. Dessa forma, percebe-se que a intenção do Mobral é o de responsabilizar o indivíduo pela sua situação, desconsiderando o seu papel de sujeito que produz cultura e que, portanto, é visto como uma “pessoa vazia de conhecimento, a ser socializada pelos programas do Mobral” (MEDEIROS, 1999, p. 189).

O Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) tem a intenção de propiciar alfabetização às pessoas que ainda não eram alfabetizadas. Por outro lado, procurava responsabilizá-las pelo seu analfabetismo e conseqüentemente pelo subdesenvolvimento em que se encontrava o país. Um dos principais slogans do Mobral era: “você também é responsável, então me ensine a escrever, eu tenho a minha mão domável”. (STEPHANOU; BASTOS (orgs), 2005, p.270). Unido a essa ideia, houve

também uma seleção de alfabetizadores onde não se tinha muita exigência quanto à formação, tendo a intenção de burilar a noção de que para educar o adulto bastava apenas ser alfabetizado, sem necessariamente entender as questões pedagógicas.

Finalmente, no ano de 1985 o Mobral foi extinto definitivamente com a chegada da nova República. Sua extinção foi marcada por inúmeras denúncias de desvios de recursos financeiros, que terminou gerando uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI). Devido ao método utilizado, sem contextualização, muitas pessoas que se alfabetizaram com o Mobral, acabaram desaprendendo a ler e a escrever.

Com a chegada da nova república e com a criação da nova constituição, é dedicado um espaço na mesma à educação de jovens e adultos quando ela diz no inciso I, art. 208, que: “passa a ser obrigatório e gratuito, assegurado inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. E em seu artigo 214, a C.F. diz que:

“a legislação estabelecerá o Plano Nacional de Educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e a integração das ações do poder público que conduzam à – I –erradicação do analfabetismo; II- universalização do atendimento escolar. Cabe lembrar também, que na emenda constitucional Nº 14/1996 fica estabelecido que a União deva investir nunca menos de que trinta por cento do caput do artigo 212 para a erradicação do analfabetismo e manutenção do desenvolvimento do ensino fundamental”.

Dessa maneira, a constituição de 1988 estabelece que todas as pessoas tenham acesso à educação básica sendo expresso na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. De acordo com a LDB, é determinado que o Plano Nacional de Educação seja elaborado em consonância com a Declaração Mundial de Educação para todos, e com base na LDB, foi instituída a EJA (Educação de Jovens e Adultos) como uma modalidade de ensino por intermédio da resolução CNB/CEB nº 1, 05/07/2000, que criou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA. Reforça-se ainda o direito de jovens e adultos a uma educação adequada às suas necessidades peculiares e formativas, e ao poder público cabe o dever de oferecer esta modalidade de educação de maneira gratuita tendo como base os exames supletivos.

Em 1985 surgiram outros programas de educação logo após o encerramento do MOBREAL, em seu lugar chegou a Fundação Educar, que também estava vinculada ao Ministério da Educação. O papel principal da Fundação Educar era o de supervisionar e acompanhar a execução dos seus programas educacionais. Entretanto, no ano de 1990, com a chegada ao poder do Presidente Fernando Collor de Melo, a fundação Educar foi extinta sem que se criasse um novo projeto em que o objetivo era o de dar

sustentação aos programas de educação de jovens e adultos que havia anteriormente.

Nesse momento inicia-se a ausência do governo federal nos projetos de alfabetização de jovens e adultos. Os municípios passam a assumir tais responsabilidades. Juntamente com os municípios, foram muitas experiências realizadas com as universidades, movimentos sociais e Ongs (organizações Não Governamentais) diretamente com a Educação. Existe diversas práticas e métodos baseados em descobertas como, por exemplo, os estudos de Emília Ferreiro que ajudaram de forma impar para a criação de novos métodos de alfabetização. Dentre os movimentos que surgiram nessa época, destaca-se o MOVA (Movimento de Alfabetização) cuja intenção era trabalhar com a alfabetização de Jovens e Adultos, tendo como fio condutor o contexto socioeconômico das pessoas a serem alfabetizadas, fazendo com que estas fossem se tornando coparticipantes de seus processos de aprendizagem. Apenas, a partir do ano de 1996, é que surge um novo programa Nacional para a Alfabetização de Jovens e Adultos encabeçada pelo governo federal. Entretanto, com o Programa de Alfabetização Solidária (PAS), dava-nos a impressão de que estivéssemos assistindo a um replay das campanhas das décadas de 40 e 50. As críticas mais contundentes a este novo programa que era passível de adoção, de ajuda, e ações,

“além de se tratar de um programa acelerado, com alfabetizadores sem a devida formação o que reforçava a ideia de que qualquer pessoa alfabetizada poderia trabalhar na alfabetização de adultos, pois qualquer pessoa que tinha um mínimo de formação tinha competência para ensinar este público. Posto isso, surge a campanha, adote um analfabeto. O PAS contribuiu para reforçar a idéia que se tinha de que quem não sabe ler e escrever é uma pessoa incapaz e deve ser assistida. (STEPHANOU; BASTOS, 2005; p; 163)

No ano de 1998, foi criado o Pronera (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), cujo principal objetivo era o de atender às populações situadas nas áreas de assentamentos de reforma agrária do INCRA. Este programa atendia especialmente à população assentada pelo INCRA e eram assistidas por universidades e movimentos sociais. No ano de 2003, o governo federal lançou o Programa Brasil Alfabetizado, que de início tinha a característica de mais uma campanha cuja ênfase era o voluntariado. Este programa previa erradicar o analfabetismo em no máximo quatro anos, atuando em um universo de vinte milhões de pessoas. Porém, em 2004, quando houve a mudança no ministério da educação (MEC), o programa sofreu uma reformulação, retirou-se a meta de erradicar o analfabetismo em quatro anos e a duração dos projetos de alfabetização foi aumentada em dois meses, de quatro meses para seis meses. Dessa forma chegamos ao século XXI com uma taxa alta de pessoas que não

tinham o domínio da escrita e da leitura, bem como das operações básicas em Matemática, tendo:

“quase vinte milhões de analfabetos absolutos e passam de trinta milhões os considerados analfabetos funcionais, que chegaram a freqüentar a escola, mas por falta do uso da leitura e da escrita, voltaram à posição anterior. Chega, ainda, à casa dos setenta milhões os brasileiros acima dos quinze anos que não atingiram o nível o nível mínimo de escolarização obrigatório pela constituição, ou seja, o Ensino Fundamental. Somam-se a esses os neo analfabetos que mesmo freqüentando a escola, não conseguem atingir o domínio da leitura e da escrita” (STEPHANOU; BASSTOS, 2005, p.273).

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Este trabalho nos proporcionou uma viagem dentro da história da Educação de Jovens e Adultos ao longo da história do Brasil, desde o Brasil Império até os dias atuais. Por meio deste trabalho foi possível perceber o enorme número de pessoas que ainda não tiveram acesso ao mundo da leitura e da escrita, assim como dos cálculos matemáticos básicos, bem como aqueles que, apesar de ter garantido o acesso ao ensino público, não tiveram assegurado o direito à permanência e a conclusão da educação básica, por isso apenas conseguem ler pequenos textos sem que consigam interpretá-lo. Embora este seja um direito garantido pela constituição cidadã de 1988, vemos um número assustador de pessoas que são colocadas à margem do sistema educacional brasileiro quando crianças, sendo obrigados, por diversos fatores, a reiniciar seus estudos na Educação de Jovens e Adultos. É possível dizer que essa seja uma herança do tratamento que a educação brasileira tem recebido durante toda a sua história. Com o passar dos tempos podemos verificar o estado de abandono da educação pelas autoridades competentes brasileiras, características estas que vem se perpetuando ao longo dos tempos, tirando os sonhos de muitas crianças, jovens e adultos pelo Brasil a fora.

Todos os projetos e planos de educação de jovens e adultos que foram implantados no país tinham como objetivo principal a erradicação do analfabetismo, no entanto, o nível de organização destes projetos estava abaixo do considerado necessário. Toda vez que se criava um projeto, o tempo destinado quase sempre não era suficiente para que os mesmos surtisserem os efeitos desejados, e estes já eram substituídos por outro. Podemos destacar que muitos dos avanços que tivemos ao longo dos tempos, deram-se graças às pressões de órgãos internacionais como a ONU e a UNESCO, além de pressões nacionais vindas, principalmente dos movimentos sociais populares.

A partir do conhecimento dos diversos fatos históricos citados até aqui é possível avaliar as ações educativas atuais. O objetivo a partir deste momento é nos perguntarmos qual a educação que queremos para

os nossos jovens e adultos? O que pretendemos com a EJA? Qual a intenção? Queremos uma educação que tenha o objetivo único de instrumentalizar a pessoa para o mercado de trabalho, ou queremos pessoas que também reflitam sobre a sua situação social e do país? Acredito que o objetivo principal da educação de jovens e adultos (EJA), seja o de propiciar ao educando a capacidade de fazer uma leitura ampla do mundo que o cerca, ter competência para, diante das suas necessidades fazer as intervenções necessárias no sentido de transformar sua realidade e da comunidade onde ele vive, ou seja, o ensino para o jovem e o adulto deve torná-lo um cidadão autônomo no mais amplo sentido da palavra CIDADÃO.

REFERENCIAS

AGUIAR, Raimundo Helvécio Almeida. **Educação de Adultos no Brasil: políticas de (des)legitimação**, 2001.

ANTUNES, Denise Dalpiaz. **Relatos significativos de professores e alunos na Educação de Jovens e Adultos e sua auto-imagem e auto-estima**, 2006.

DI PIERRO, Maria Clara; **GRACIANO**, Mariângela. **A Educação de Jovens e Adultos no Brasil: informe apresentado à oficina regional da UNESCO para América Latina y Caribe**. São Paulo, 2003.

FAUSTO, Boris. **A Revolução de 1930: historiografia e história**. 2ª ed., São Paulo: Ed. Brasiliense, 1972.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Política e Educação Popular**. 2ª ed., São Paulo: Ed. Cortez, 1981.

MEDEIROS, Maria do Socorro de Araújo. **A Formação de Professores para a Educação de Adultos no Brasil: da História à Ação**. Mallorca, 1999.

OLIVEIRA, Romualdo L. Portela. **Educação de Jovens e Adultos: o direito à educação**, 2007.

OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva. **A Necessidade de Reinventar a História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. 2004.

RIBEIRO, Vera Maria Masagão (coord.). **Educação de Jovens e Adultos: proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental**. São Paulo: Ação Educativa - Assessoria, Pesquisa, Informação; Brasília: Ministério Da

Educação E Do Desporto, 1997.
<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5541.pdf> acessado em 08 de agosto de 2007.

STEPHANOU; BASTOS (orgs), 2005, p. 271-272. Também em **RIBEIRO**, Vera Maria Masagão (coord.). **Educação de Jovens e Adultos: proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental**. São Paulo/Brasília, 1997.

STEPHANOU, Maria; **BASTOS**, Maria Helena (orgs). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Vol. III. Petrópolis: Vozes, 2005.

O SERVIÇO PÚBLICO NA ERA DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO

Silva, Jackson Aleksandro da³

Se queremos uma democracia viva, se queremos uma política compartilhada, necessitamos de espaços e oportunidades que permitam debates abertos, onde se construam ideais e visões também compartilhados. Espaços em que todos e cada um possam intervir. Essas são as bases para poder falar de cidadania, de inclusão social, [...]. Em definitivo, uma sociedade em que valha a pena viver (SUBIRATS, 2011, p. 6).

Governar de 'portas fechadas' não só é um modelo menos efetivo de governança, como também é, cada vez mais, visto como uma forma menos legítima de governo (NOVECK, 2015 apud SCHNEIDER; CAMPAGNUCCI, 2017, p. 86).

RESUMO

Presente em toda a parte, as tecnologias de informação e comunicação (TICs) nesta nova era, categorizada por muitos autores como Pós-Digital, traduz-se em novos desafios para a gestão pública, especialmente no que se refere à comunicação, serviços e processos. Compreender as mudanças subjacentes às novas práticas propiciadas pelo envolvimento digital é condição mínima para absorver e aproveitar novas possibilidades de relacionamento e construção de valor em um mundo cada vez mais conectado, transacional e veloz. Fluxo a que se propõe o presente trabalho. Para atingir esse objetivo adotou-se como método a pesquisa bibliográfica exploratória. Sem qualquer pretensão de esgotar o tema, o estudo traz, em seu desenvolvimento, algumas considerações sobre Governo Eletrônico, Serviço Público, Transparência e Web-Ativismo, tendo em vista a tônica desse novo momento em que tanto o acesso quanto a transmissão da informação se democratizam por múltiplas vias, e sua recepção passa a ser cada vez mais digital e interativa. A todos, uma boa leitura!

PALAVRAS-CHAVE: Governo Eletrônico. Serviço Público. Transparência. Valor Público

INTRODUÇÃO

As novas tecnologias de informação e comunicação (TICs) têm alterado substancialmente o padrão da sociedade. Ao possibilitar novos formatos de atuação, interação e participação, essas tecnologias

³ Servidor Público das Carreiras do Legislativo Municipal, Bacharel em Comunicação Social com habilitação em Publicidade e Propaganda pela Universidade Regional de Blumenau em 2006, Especialista em Direito Público pela Universidade Anhembi-Anhanguera em 2011. E-mail para contato: jacksonalexsandro@hotmail.com

digitais vêm modificando os espaços de produção e de intercâmbio da informação, introduzindo novos valores com impacto direto nas esferas culturais, econômicas, sociais e políticas.

Exemplo ilustrativo dessa realidade decorre dos protestos protagonizados mais recentemente nos escândalos de corrupção que devastaram a credibilidade representativa de boa parte da classe política brasileira, assim como na resposta dada pela sociedade, que, convocada a “participar”, não tardou em promover verdadeira “degola” de grande parcela de seus representantes, via pleito eleitoral em outubro de 2018. Situações em que as TICs tiveram impacto e influência significativos também podem ser notados nos movimentos surgidos ou ampliados pelas redes sociais (Facebook e Twitter), ocorridos em todo o país, por conta da greve dos caminhoneiros, ainda no decorrer de 2018. Isso sem contabilizar inúmeros outros protestos, ocorridos desde junho/julho de 2013, iniciados pela elevação de tarifas no transporte público urbano e que se desdobraram em outras causas e movimentos com grande repercussão na esfera pública nacional.

De fato, a crise do atual modelo democrático e representativo de Estado, baseado nas concepções burocráticas (e por que não dizer ultrapassadas) da Administração Pública, têm se mostrado muito aquém das necessidades crescentes da população.

No atual estágio de desenvolvimento tecnológico, o enfraquecimento ou crise do Estado (como alguns teóricos vem abalizando) faz surgir novos espaços virtuais com ampliação da participação e esfera cidadã em rede. Todo esse movimento de reordenamento do modo operante ou mesmo de pressão participativa contribui para o fortalecimento e organização da sociedade civil. Fato que tem levado os Governos ao desafio de buscar recompor a ação pública, de modo a responder satisfatoriamente às necessidades básicas da população e de enfrentar os imperativos da eficiência e da eficácia em contextos de complexidade e incerteza constantes (RUA, 1997, p. 134).

Nesse novo parâmetro em curso - aberto, digital, fluido e veloz - as respostas do Estado, na maior parte dos casos, pontuais, geralmente vêm apresentadas tardiamente, quando não de modo reativo e insuficiente às demandas provenientes da sociedade, especialmente quando se avalia a prestação dos serviços públicos, em vista dos princípios e valores constitucionais. (É uma promessa de garantia e de direitos que dificilmente se cumpre, contrapondo-se a uma carga tributária que figura entre as mais elevadas do planeta).

Não é à toa que os cidadãos vêm desafiando os governos a entregar serviços de qualidade com muito mais flexibilidade, mais ágeis e com adição de valor. Também exigem, com frequência cada vez maior, o fim da impunidade e a eliminação de determinados privilégios (com a devida responsabilização e punição dos crimes tipificados por seus representantes), dentre inúmeros outros aspectos que envolvem

empoderamento e participação social, transparência e prestação de contas, acesso às informações, inovação, prestação de serviços públicos digitais, dentre outros fatores que promovam criação de valor público⁴ e que deverão ser discutidos e aprofundados nos capítulos subsequentes.

Nesse passo, ter as tecnologias de informação e comunicação (TICs) como referencial de gestão aliado à oferta de serviços públicos ou como ferramentas catalizadoras de inovação implica, hoje, na tentativa de superar a rigidez burocrática e a orientação primária deficiente de maximização custo/benefício, a fim de introduzir, em maior ou menor grau, práticas administrativas que considerem a interação do ambiente organizacional com o ambiente social com o objetivo de levar a um melhor governo (RIBEIRO, 2004, p. 73).

Nesse sentido, a velocidade de resposta passa a ser o grande vetor orientador dessas inter-relações entre demanda e oferta do serviço público, de modo que se possa suplantar um modelo de Administração Pública pejorativo e perdulário, tradicionalmente associado à ineficiência de um tipo “engessado” de Estado que, agonizando em descompasso, demonstra sinais inequívocos de esgotamento, justamente por não conseguir acompanhar o desenvolvimento no mesmo ritmo e extensão provocados pelo ambiente e pelas demandas em transformação. De fato, é o cidadão que se vê envolto no centro da ação pública. Seja ela eficiente ou deficitária. Ofertada por meio de tecnologias digitais ou não. Razão pela qual se faz cada vez mais premente e necessário repensar o serviço público em novas bases ou conceitos. Relação que será perseguida no capítulo subsequente.

O NOVO SERVIÇO PÚBLICO E O CONCEITO DE GOVERNO ELETRÔNICO

Autores sensíveis à discussão acerca das implicações e usos das tecnologias de informação e comunicação (TICs) no setor público vêm corroborando, com certo entusiasmo, a existência de um movimento de reforma no seio da administração pública, destacando, *pari passu*, o Governo Eletrônico⁵ como principal eixo catalisador para uma nova

⁴ Baseado nas experiências de gestão privada, o valor público surge como resposta à nova Administração Pública, cujo enfoque amplamente direcionado à eficiência e resultados com significativa redução de custos viria determinar uma mudança nas práticas de gestão. Em se tratando de valor público, assume-se, nessa pesquisa, o conceito traduzido por Karen M. G. Lopes et al., (2017) que, buscando superar a falta de consenso na literatura, aponta não só “os serviços governamentais como fonte de geração de valor público”, mas, principalmente, enxerga na percepção e participação dos cidadãos o principal valor criado, no que se refere à adoção dos serviços públicos digitais (LOPES; MACADAR; LUCIANO, 2017, p. 77).

⁵ Para Dias (2006, p. 25), o governo eletrônico tem se erguido ao nível de política pública prioritária. Sua implementação envolve investimentos mais firmes no desenvolvimento de serviços baseados na tecnologia web. Nas palavras dessa autora, a intenção “é habilitar a população a ingressar na chamada sociedade da informação”. O que significa, segundo ela muito mais que, **simplesmente**, colocar os governos na Internet (DIAS, 2006, p. 25, grifo nosso). Complementando esse raciocínio, Lopes, Macadar e Luciano (2017, p. 77), pontuam alguns passos como: “dar voz ao indivíduo e empoderá-lo, por meio de ações práticas de abertura

abordagem, uma nova estratégia, enfim, um novo *ethos*⁶ na relação entre Estado e Cidadão ou Estado e Sociedade.

No Brasil de tantas e insondáveis crises, a agenda cíclica de reformas é constantemente apontada como prioritária em face do rombo fiscal recorrente, claramente associado ao inchaço, ineficiência e corrupção avassaladores que assolam os poderes constituídos e que se espalham por todas as unidades da federação.

Nesse sentido, reestruturar e repensar os serviços prestados pelos órgãos públicos é visto como pré-requisito; condição essencial para a inovação do governo que, fundamentalmente, precisa enxugar gastos, modernizar seu aparato técnico-administrativo, melhorar sua relação com a sociedade, munir os cidadãos com acesso a informações e fomentar sua participação; enfim, capacitar o funcionalismo público para entregar serviços de qualidade e com adição de valor.

Silva e Lima (2007, p. 5) apontam a democracia eletrônica⁷ como caminho e consenso para dinamizar a relação entre governo e cidadão no século XXI. Teóricos de renome no campo da modernidade (pós-modernidade) sustentam que estaríamos nos deslocando de um sistema baseado na manufatura de bens materiais para outro relacionado à prestação de serviços e à informação.

Para Oliveira (2009, p. 8, grifo nosso):

A evolução para essa nova postura, **em termos de Administração Pública passa pelas tecnologias de informação e comunicação (TICs)**; atuando na criação, execução, entrega e controle dos serviços públicos, desempenhando um papel relevante nos serviços prestados pelos órgãos públicos.

Segundo esses teóricos, um dos fatores críticos para essa nova concepção de Serviço Público deverá cada vez mais ser balizada pela

governamental e colaboração cidadã”. Segundo esses autores, seriam esses os caminhos para criação de valor público, em referência a uma maior efetividade e adoção de serviços **públicos** digitais” (LOPES; MACADAR; LUCIANO, 2017, p. 77, grifo nosso).

⁶ Éthos: conjunto dos costumes e hábitos fundamentais, no âmbito do comportamento (instituições, afazeres etc.) e da cultura (valores, ideias ou crenças), característicos de uma determinada coletividade, época ou região. **Google Dicionário**. Disponível em: <<https://www.google.com.br/search?q=significado+de+ethos&oq=significado+de+ethos&aqs=chrome.69i59j0l5.4946j1j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>>. Acesso em: 24 nov. 2018.

⁷ Para Stabile (2012, p. 21) “Estudar Democracia Eletrônica é entender em que contexto as Tecnologias de Informação e Comunicação beneficiam o ambiente político democrático e que tipo de benefício elas proporcionam. Mais ainda, é entender se o beneficiado é o cidadão comum, a burocracia governamental ou o conjunto de profissionais que atua na política”. Segundo o autor, “Iniciativas em Democracia Eletrônica podem ser utilizadas para beneficiar governos, ao reduzirem custos transacionais (ex. pregão eletrônico) ou podem ser utilizadas para incluir o cidadão na esfera de decisões governamentais, como por exemplo, o orçamento participativo on-line. Ou, ainda, pode ser apenas mais um meio de comunicação estritamente informacional, replicando notícias governamentais como em um tradicional canal de TV” (STABILE, 2012, p. 21).

Gestão da Informação⁸ como opção inteligente para integrar departamentos e órgãos, otimizar processos e procedimentos. Dotar o serviço público de tecnologias digitais com desenho e interface operacionais mais ágeis e dinâmicos. Flexibilizar a prestação do serviço público com a adoção de tecnologias de informação e comunicação (TICs) de fácil uso ou operacionalização, mais eficientes, modernas, simples e intuitivas com o objetivo de ultrapassar a lógica burocrática do guichê ou balcão de atendimento, promovendo, por conseguinte, sua verdadeira inserção na era digital.

No entanto, permitir que as instituições públicas ofereçam melhores resultados à sociedade requer, necessariamente, um conjunto de normas, padrões, premissas e métodos, de modo que se possa perceber ou vivenciar algum valor em Governo Eletrônico.

Muito além da intensificação e uso de tecnologias pelo Poder Público, ou das definições propostas por organizações internacionais⁹ de grande vulto, Agune e Carlos (2005, p. 1) sintetizam Governo Eletrônico como:

[...] a transição entre uma forma de governar fortemente segmentada, hierarquizada e burocrática, que ainda caracteriza o dia-a-dia da imensa maioria das organizações públicas e privadas para um Estado mais horizontal, colaborativo, flexível e inovador, seguindo o figurino mais coerente com a chegada da sociedade do conhecimento [...].

Assim, para seguir com os objetivos propostos neste trabalho, adotou-se a conceituação de Governo Eletrônico como:

[...] a contínua otimização da prestação de serviços do governo, da participação dos cidadãos e da administração pública pela transformação das relações internas e externas através da tecnologia, da internet e dos novos meios de comunicação (*Gartner Group*, 2002 apud FERGUSON, 2002, p. 105).

Com essa observação em mente, procurou-se desdobrar as ações de Governo Eletrônico em três grandes segmentos ou frentes, as quais no entendimento de (Chahin et al., 2004 apud OLIVEIRA, 2009, p. 9) “compreendem o atendimento ao cidadão, a gestão interna e o desenvolvimento e fortalecimento da democracia”.

Na visão de Ribeiro (2005, p. 81), o contexto de atuação do governo eletrônico estaria mais vinculado à reformulação das práticas

⁸ Para Vieira (2008, p. 4 apud VIEIRA; SANTOS, 2010, p. 10) “o papel da Gestão da Informação, assim como a implantação de sistemas de informação no setor público, está em proporcionar maior agilidade na prestação de serviços públicos, assim como tornar o atendimento mais adequado e de qualidade, com dados disponíveis e atualizados”.

⁹ Entidades diversas como o Banco Mundial, Organização para a Cooperação Econômica e Desenvolvimento (OCDE), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), Organização dos Estados Americanos (OEA), Organização das Nações Unidas (ONU/UNDESA), dentre outros veem as tecnologias de informação e comunicação (TICs) “como suporte para a gestão de processos nas diversas interações ou dimensões realizadas pelo próprio governo ou **deste** com a sociedade”. (OLIVEIRA, 2009, p. 8, grifo nosso).

gerenciais. Sua implementação como ferramenta de comunicação e disponibilização de serviços públicos visa, no seu entender, “ampliar as bases da governança do Estado¹⁰” e, conseqüentemente, ampliar a abertura das instituições estatais com vistas à transparência, à participação e à democratização. Tópico a ser tratado no próximo capítulo.

TRANSPARÊNCIA E OS IDEAIS DE PARTICIPAÇÃO

A centralidade do processo de formulação e implementação das políticas de informação é tema complexo e que gera acaloradas discussões nos meios sociais e acadêmicos, especialmente, no que concerne à posição ou papel do Estado como condutor ou mesmo propositor dessas políticas de informação. Nesse caso, as contradições também não se mostram muito diferentes.

Compreendendo conhecimento como informação e considerando ambos como fonte legítima de poder em nossa época, há quem visualize um suprapoder, quando observado o imenso volume e concentração de informação que detém o Estado, exercendo ou não, este, sua autoridade. Por outro lado, quando abordada no contexto das interações sociais (observadas as relações políticas e o reconhecimento da pluralidade de agentes e atores envolvidos), restaria ao Estado exercer seu papel como mediador do processo, garantindo, assim, certa equidade ou equilíbrio social em vista dos múltiplos interesses que eventualmente se entrecrocaram.

O assunto é importante e guarda relação estrita com os tópicos deste capítulo. Nesse quadro, Rowlands et al. (2002), citado por Ribeiro (2005) enxerga na centralidade do Estado (como agente promotor de políticas de informação) algumas garantias consideradas indispensáveis para o exercício da cidadania e dos direitos democráticos. Respectivo autor ressalta a dimensão humanista da informação em contraponto a abordagens mais pragmáticas e de caráter econômico que veem a informação como um recurso ou mercadoria. Para esse autor, a informação representa interação social e seu foco estaria em sua socialização, no direito de acesso, no direito de saber e em seu valor para a sociedade (Rowlands *et al.*, 2002, p. 34 apud RIBEIRO, 2005, p. 78). Nesse sentido, reconhece a dimensão pública da informação como bem público (indivisível).

¹⁰ Para Medeiros e Guimarães (2005, p. 453) a definição mais abrangente de governança “indicaria algo como uma ampla estratégia de reforma para reforçar as instituições da sociedade civil e tornar os governos mais abertos, responsáveis, transparentes e democráticos”. Já Braga, Alves, Figueiredo e Santos (2008, p. 6, grifo nosso) relacionam governança a determinados “arranjos formais e informais que determinam como as decisões políticas são postas em prática, **segundo** a perspectiva da manutenção dos valores constitucionais de um país, frente a problemas, atores, ambiente e **circunstâncias** em plena mudança”.

Para Ribeiro (2005, p. 78), “a política pública de acesso à informação e governamental visa romper com a prática patrimonialista e privatista dos ciclos de geração, preservação e transmissão da informação no interior do Estado”. Segundo denota a autora, “essa política deve ter como premissa e sustentação o reconhecimento do direito de acesso à informação governamental e a consolidação do Estado de direito, baseando-se na concepção de cidadania ativa” (RIBEIRO, 2005, p. 78). Utilizando-se novamente das contribuições de Rowlands et al., (2002), referida autora observa ainda, que “a informação gerada e usada no campo informativo do Estado é concebida como força constitutiva da sociedade”. Para ela, o “acesso à informação pública e governamental pode ser compreendido como um domínio do Estado provedor e um importante instrumento de governança informacional” (RIBEIRO, 2005, p. 78).

Dentro dessa linha, uma gestão pública mais participativa e eficiente, visaria:

- a) [...] propiciar maior transparência no *modus operandi* da gestão pública, facilitando o exercício do que tem se convencionalizado chamar de *accountability*, que compreende em grande parte a obrigatoriedade do gestor de **prestar** contas ao cidadão [...]; e
- b) [...] permitir a troca rápida de informações entre membros do governo, como, por exemplo, preços cotados em licitações, divulgação de experiências bem-sucedidas de gestão, dentre outras atividades que intensifiquem o aumento da eficiência na máquina pública (FERREIRA; ARAÚJO, 2000, p. 1, grifo nosso).

Como uma via de mão dupla, compreende-se que o governo, cada vez mais, é levado a abrir suas informações para a sociedade. Já os cidadãos devem acessar (buscar) de maneira consciente (participativa) essa informação, para que haja um maior contato e controle social sobre os atos públicos com respectivo aumento da transparência. Nesse aspecto, a Lei de Acesso à Informação (Lei nº 12.527/11, que regulamenta o direito constitucional de acesso às informações públicas), bem como as iniciativas em torno dos programas de Gestão Integrada de Unidades de Informação, Governo Eletrônico e Ouvidoria Pública seriam protocolares.

Para Silva e Lima (2007, p. 6) “na medida em que o Estado amplia os mecanismos de participação popular, torna transparente suas ações, [...] propicia maior controle social”. Ramos Junior (2009, p. 148) entende que o exercício da cidadania, assim como uma maior aproximação entre cidadão e administração pública são basilares para o fortalecimento do Estado Democrático de Direito.

Torres (2004, p. 47) acredita “haver uma relação muito estreita e direta entre o nível de desenvolvimento da tecnologia da informação e os patamares de transparência na administração pública”. Para ele,

além da possibilidade de alavancar mais transparência, o papel crucial dessa área se caracterizaria no sentido de elevar os níveis de controle e responsabilidade política dos altos escalões da administração pública. De fato, toda essa mudança de perfil e relações entre Estado e sociedade abre um novo capítulo com a utilização, em escala cada vez maior, das tecnologias de informação e comunicação (TICs). Referido campo vem configurando novas possibilidades, no que tange à influência de grupos sobre políticas e programas de governo nos mais diversos setores, bem como no que deveria se configurar como a nova percepção de valor público. Assunto a ser melhor detalhado no tópico abaixo.

WEB-ATIVISMO E CRIAÇÃO DE VALOR: O CIDADÃO NO CENTRO DA AÇÃO PÚBLICA

A atual crise de confiança, com o consecutivo abalo ou “derretimento” da credibilidade das instituições públicas brasileiras, é uma realidade incontestável. A movimentação coletiva ou o envolvimento da sociedade em torno das mídias sociais, e as incontáveis mobilizações sociais ocorridas nos últimos anos são categóricas nesse sentido e sinalizam, claramente, um novo modo de ação política em nosso tempo.

Essas tecnologias de informação e comunicação (TICs) têm se tornado o centro da atenção pública do momento, especialmente quando se avalia seu alcance no estabelecimento de novas pautas (novas demandas) como meio capaz de articular, influir e formar a opinião pública dos cidadãos e cidadãs, insatisfeitos com o quadro atual de escândalos face à ineficiência crônica e “secular” de diversas políticas públicas de Estado.

De fato, imagina-se que um governo assolado em desmandos e corrupção não deva ter muito interesse em ser transparente, razão pela qual o web-ativismo tem se levantado ou se erigido como opção e estratégica com o fito de exercer verdadeira pressão sobre esse tipo de governo (fechado sobre si mesmo).

Para ARAÚJO et al., (2015, p. 1599):

o web-ativismo aparece como estratégia de articulação e exercício de pressão, ampliando a possibilidade de o Estado incluir as demandas em sua agenda e, em alguns casos, modificar os processos decisórios e de implementação de políticas.

Derivados a partir da facilidade de circulação da informação, esses desenhos participativos têm não somente reivindicado inúmeros direitos como também, e mais especificamente, alterado as formas de se fazer política e, por consequência, o próprio papel da sociedade que se torna mais ativo e efetivo nesse processo.

Para Nogueira (2013, p. 156), a política aos poucos deixa de ser uma prerrogativa exclusiva do Estado, passando a incorporar novos atores

e novas práticas de intervenção no processo político, aproximando-se do que vem se convencendo como “participação cidadã”, que seria, segundo o autor, “uma interação complexa e contraditória entre Estado, mercado e sociedade civil” com abertura para outras formas de “reivindicação, controle social e gestão”.

ARAÚJO et al. (2015) baseado nos trabalhos de Eisenberg (2013), oferece a essa nova prática de intervenção política o termo de “democracia digital”. Para ele, esse tipo de participação democrática mais ativa, lastreada nas tecnologias de informação e comunicação (TICs) “passa a ter presença cada vez mais importante dentro do funcionamento da **própria** democracia representativa atual”. Em sua visão, “a velha dicotomia existente entre democracia representativa e democracia participativa pode ser superada pelos novos adventos tecnológicos”, ainda que não estejam (ambas) totalmente integradas à sociedade (ARAÚJO et al., 2015, p. 1601, grifo nosso).

Não há como se repensar o serviço público sem considerar o cidadão, sua voz e suas reivindicações, especialmente nesse momento em que as pessoas se mostram cada vez mais atentas, articuladas e exigentes em relação às ações e atos do Poder Público.

A criação de valor em serviço público na atual era da informação e do conhecimento, fortemente imbricados com as tecnologias e os meios digitais de comunicação, deve ser complementada com uma perspectiva de “fora para dentro”. Dentro dessa lógica, deve estar fundamentada sob o ângulo do cidadão, “priorizando suas necessidades e preferências coletivas”. A confiança, ou melhor, o restabelecimento da confiança dos cidadãos nas ações de governo é tido como fator direcionador de valor público¹¹. Colaboração participativa da sociedade e abertura política do governo são os pontos de partida, eixos axiais, diretrizes essenciais para o estabelecimento, tanto da governança digital quanto de um governo eletrônico dotados de maior legitimidade (LOPES et al., 2015, p. 81).

De fato, o cidadão está cada vez mais inserido no centro da ação pública. Nesse viés, todas as questões relativas à orientação, desenho,

¹¹ Em sua metodologia conceitual, Lopes *et al.* (2015, p. 78) divide valor público em quatro dimensões, a saber: 1) colaboração cidadã (processo de diálogo com a sociedade a ser observado em dois sentidos; a) colaboração cidadã em relação ao desenho e a prestação do serviço público; b) colaboração cidadã com vistas ao empoderamento público); 2) Abertura governamental (baseada na percepção dos cidadãos em relação à disposição ou prontidão do governo em receber colaboração social ou cidadã, subdividida em duas variáveis; a) transparência governamental; b) abertura para colaboração, mediante inúmeros mecanismos ou canais de diálogo); 3) Design do e-serviço (contempla, sob a perspectiva do cidadão, os aspectos relativos à concepção do serviço público digital, desde sua concepção, projeto e desenho até sua efetiva prestação e se desdobra nas variáveis; a) orientação para o usuário; b) facilidade de uso e; c) usabilidade); 4) Confiança dos cidadãos (trata de um elemento importante e determinante para a criação de valor público e se subdivide em duas variáveis; a) confiança no governo e em suas instituições; b) confiança na tecnologia e nos meios eletrônicos empregados para a prestação do serviço público).

concepção e princípios de serviço público, sob bases eletrônicas ou não, devem ser direcionadas e pensadas para o usuário em toda a sua cadeia. Sem dúvidas, esse é o novo valor que se apresenta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreender as mudanças proporcionadas pelo envolvimento digital e pelas novas práticas introduzidas pelo uso intensivo das tecnologias de informação e comunicação (TICs), nesses tempos de desconfiança e de um ativismo e participação cidadã cada vez maiores, é fundamental para a concepção de uma nova relação de abertura, bem como para a construção de novos valores e práticas no que diz respeito às relações entre Estado, mercado e sociedade.

Nesse sentido, entra em pauta o Governo Eletrônico como resposta para tornar a administração pública mais transparente e prover o cidadão de informações e serviços digitais mais ágeis, flexíveis, eficientes e adaptáveis. A nova tônica tem como fundamento a criação de valor público nas ações de Estado e deve se espalhar por toda a cadeia de serviços públicos ofertados, tendo o cidadão como centro de toda a ação.

No que se refere ao quadro burocrático da Administração Pública brasileira, os desafios não são menores do que a pressão popular exercida sobre o governo (nas esferas federal, estadual e municipal). Articulações recentes baseadas no uso maciço de tecnologias de informação e comunicação (TICs) como estratégia de pressão têm sido frequentes nos últimos anos, corroborando a tese de que esse movimento tende a se alargar e se perpetuar.

A informação é o novo bem público e se transforma em novo capital social nessa nova etapa da era do conhecimento. Valor e informação são construções conceituais abstratas. Seus significados e contextualizações estão abertos, são dinâmicos e servem como motores para o comportamento social e individual. As organizações sociais e os governos estão atentos a essa realidade e vêm buscando criar condições e práticas de atuação mais efetivas, com vistas a absorver e melhor se aproveitar dessas novas possibilidades de relacionamento e fluxo, conforme uma dinâmica de mão dupla ou relação ganha-ganha em que o valor deve ser perseguido (percebido). De fato, o acesso, assim como a transmissão da informação, se horizontaliza e se democratiza, ainda mais nesse novo momento tecnológico em que vivemos. Nesse caso, o Estado não figura mais como único portador ou detentor exclusivo das políticas públicas, nem deve se encerrar em seu quadro autoritário e fechado de governo.

A criação do valor e de sua percepção têm se tornado cada vez mais dialógicos e interativos nos meios digitais, e as ações de participação cidadã e web-ativismo vêm se disseminando, especialmente através da ampliação e uso frequente de tecnologias de informação e comunicação, promovendo uma revolução e um ideal de visões,

influência, formação, articulações e alcance compartilhados, sem precedentes. Nesse sentido, mais que formas de conexão, as referidas tecnologias vêm se transformando em novas possibilidades de se viver no mundo. Fato que, inexoravelmente, remete a inúmeras considerações. Sob essa perspectiva, o presente trabalho pode servir como referência para outros estudos ou aprofundamentos.

REFERÊNCIAS

AGUNE, Roberto Meizi; CARLOS, José Antônio. **Governo eletrônico e novos processos de trabalho**. 2005. Artigo [on-line]. Disponível em: <

https://governancaegestao.files.wordpress.com/2008/04/governo_eletronico_roberto_agune.pdf > Acesso em: 23 nov. 2018.

ARAÚJO, Rafael de Paula Aguiar; PENTEADO, Cláudio Luis Camargo; SANTOS, Marcelo Burgos Pimentel dos. Democracia digital e experiências de e-participação: web-ativismo e políticas públicas.

História, Ciências e Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, v.22, p.1597-1619, dez. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/hcsm/v22s0/0104-5970-hcsm-22-s1-1597.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2018.

BRAGA, Lamartine Vieira; ALVES, Welington Souza; FIGUEIREDO, Rejane Maria da Costa; SANTOS, Rildo Ribeiro dos. O papel do governo eletrônico no fortalecimento da governança no setor público.

Revista do Serviço Público. Brasília, v. 59, n. 1, p. 05-21, jan./mar. 2008. Disponível em: <<https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/viewFile/137/142>>. Acesso em: 20 out. 2018.

DIAS, Cláudia Augusto. **Método de avaliação de programas de governo**

eletrônico sob a ótica do cidadão-cliente: uma aplicação no contexto brasileiro. 2006. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) Universidade de Brasília, Brasília.

FERGUSON, Martin. Estratégias de governo eletrônico: o cenário internacional em desenvolvimento. *In*: EISENBERGER, José; CEPIK, Marco. **Internet e política**: teoria e prática da democracia eletrônica. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002.

FERREIRA, Sérgio G; ARAÚJO, Erika A. Modernização da gestão: E-governo o que ensina a experiência internacional. **Informe SF**

(Secretaria para Assuntos Fiscais do BNDES), Rio de Janeiro: n. 17, ago. 2000.

LOPES, Karen M. Gross; MACADAR, Marie Anne; LUCIANO, Edimara Mezzomo. Valor Público: O cidadão no centro da Gestão Pública.

Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação no setor público brasileiro [livro eletrônico]: TIC governo eletrônico 2017. São Paulo: Comitê Gestor da Internet do Brasil, 2018. Disponível em: <
https://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_eGOV_2017_livro_eletronico.pdf >. Acesso em: 21 set. 2018.

MEDEIROS, Paulo Henrique Ramos; GUIMARÃES, Tomás de Aquino. Contribuições do governo eletrônico para a reforma administrativa e a governança no Brasil. **Revista do Serviço Público**. Brasília: v. 56, n. 4, p. 449-464, out./dez. 2005. Disponível em: <
<https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/241/246>>. Acesso em: 19 set. 2018.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. Participação política. *In*: GIOVANNI, Geraldo di; NOGUEIRA, Marco Aurélio (Org.). **Dicionário de Políticas públicas**. 2v. São Paulo: Fundap/Imprensa Oficial. 2013.

NOVECK, Beth Simone. Smart citizens, smarter state: The technologies of expertise and the future of governing. *In*: SCHNEIDER, Alexandre; CAMPAGNUCCI, Fernanda. Pátio Digital: uma experiência de governo aberto e inovação na educação pública. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação no setor público brasileiro [livro eletrônico]:** TIC governo eletrônico 2017. São Paulo: Comitê Gestor da Internet do Brasil, 2018. Disponível em: <
https://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_eGOV_2017_livro_eletronico.pdf >. Acesso em: 21 set. 2018.

OLIVEIRA, João Batista Ferri de. Governo Eletrônico: Uma visão sobre a importância do tema. **Informática Pública**. Belo Horizonte: v. 11, n. 1, p. 07-13, 2009. Disponível em: <
http://www.ip.pbh.gov.br/ANO11_N1_PDF/governo_eletronico.pdf>. Acesso em: 19 set. 2018.

RAMOS JÚNIOR, Hélio S. Princípio da eficiência e Governo Eletrônico no Brasil: o controle da Administração Pública pelo cidadão brasileiro. **Revista Democracia Digital e Governo Eletrônico**. Florianópolis: UFSC, 2009.

RIBEIRO, Carla Andréia. Governo Eletrônico na Reforma do Estado: Inter-relações e perspectivas. **Informática Pública**. Belo Horizonte: v. 7, n. 1, p. 71-84, 2005. Disponível em: <
<http://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/29642-29658-1-PB.pdf> >. Acesso em: 19 set. 2018.

RUA, Maria das Graças. Desafios da administração pública brasileira: governança, autonomia, neutralidade. **Revista do Serviço Público**. Brasília: v. 48, n. 3, p. 133-152, set./dez.1997. Disponível em: <
<https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/392/398> >. Acesso em: 20 set. 2018.

SILVA, Helena Pereira da; LIMA, Jussara Borges de. **Governo eletrônico e informação utilitária**: uma relação necessária para uma efetiva inclusão digital. 2007. Artigo [on-line]. Disponível em: <
<http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/governo-eletr%C3%B4nico-e-informa%C3%A7%C3%A3o-utilit%C3%A1ria-uma-rela%C3%A7%C3%A3o-necess%C3%A1ria-para-uma-efetiva-inclus%C3%A3o>>. Acesso em: 23 nov. 2018.

STABILE, Max. **Democracia Eletrônica para quem?** Quem são, o que querem e como os cidadãos avaliam o portal da Câmara dos Deputados. BRASÍLIA: Biblioteca Digital Câmara. 2012. Disponível em:
<<http://arquivo.edemocracia.camara.leg.br/documents/10156/1586361/Democracia+eletr%C3%B4nica+para+quem.pdf/b7899e7c-1496-460e-97bc-98347d5dc9a9>>. Acessado em: 24 nov. 2018.

SUBIRATS, Joan. **Otra sociedad, ¿otra política? De "no nos representan" a la democracia de lo común**. Barcelona: Icaria Editorial. 2011.

TORRES, Marcelo Douglas de Figueiredo. **Estado, democracia e administração pública no Brasil**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2004.

VIEIRA, Flávia Monaco; SANTOS, Vando Vieira Batistas dos. Governo Eletrônico: a busca por um governo mais transparente e democrático. *In: III CONGRESSO CONSAD DE GESTÃO PÚBLICA*, 3, 2010, Brasília. Anais ... Disponível em: <
<http://banco.consad.org.br/handle/123456789/252>>. Acesso em: 17 set. 2018.

A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL E A INSERÇÃO DO PSICOPEDAGOGO CLÍNICO SOB A PERSPECTIVA DA LUDOTERAPIA E DA BRINQUEDOTECA TERAPÊUTICA

¹² Chagas, Janete Teodora Lima

¹³ Bertola, Liliana Martino

RESUMO: Este trabalho trata-se de uma pesquisa bibliográfica, se propôs a discutir sobre a convergência necessária entre o lúdico e o desenvolvimento infantil. Teve como principal objetivo compreender de que forma a utilização de jogos e brincadeiras propiciam o desenvolvimento da integralidade do ser humano por meio de seu valor educacional. Discute ainda o papel do Psicopedagogo clínico quando se utiliza da Ludoterapia e de ações direcionadas à Brinquedotecas Terapêuticas para trabalhar com crianças encaminhadas pela escola ou pela própria família em virtude de suas dificuldades de aprendizagem e ou comportamentais. Para tanto, as atividades que se dão neste espaço privilegiado, demandam condições de atuar conscientemente junto aos professores da escola e os membros da família, cuja articulação aprofunda os benefícios desta prática.

PALAVRAS CHAVE: Lúdico. Ludoterapia. Psicopedagogo clínico.

INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado de uma pesquisa bibliográfica e teve o objetivo de refletir sobre a importância da ludicidade para o desenvolvimento infantil. Focaliza ainda a atuação privilegiada do psicopedagogo clínico diante de problemas apresentados pelas crianças em razão de aspectos que possam exigir uma intervenção mais efetiva e profissionalizada.

Resgatar a ludicidade no processo pedagógico é buscar a construção de fundamentos que visem, por meio de práticas e vivências, possibilitar que as pessoas possam ver para além da realidade e vislumbrar a possibilidade de desenvolver plenamente suas potencialidades.

Neste sentido, a ludicidade não pode ser concebida apenas como diversão, visto que o seu aporte impulsiona o desenvolvimento pessoal, social, motor e cultural, facilitando ainda a comunicação, expressão e construção do conhecimento.

Portanto, a prática lúdica entendida como um processo cíclico, refletido em cada ação e em cada jogo, permite resgatar o brincar das crianças no cenário das civilizações.

Conseqüentemente, a Educação pela via da ludicidade pressupõe novos caminhos e novos horizontes cujo marco paradigmático aponta para um

¹² Aluna do Curso de Pós Graduação em Psicopedagogia Clínica pelo Instituto Souza. E-mail: janet_teodora@hotmail.com

¹³ Professor Orientador

novo sistema de aprender brincando, vislumbrando uma concepção de educação para além da instrução.

Para tanto, é necessário que os educadores reconheçam o real significado do lúdico para aplica-lo eficientemente, estabelecendo a relação entre o brincar e o aprender.

É fundamental lançar um novo olhar para o universo mágico do lúdico, entendendo-se aí toda a prática cotidiana do aluno, pois é na educação infantil que as crianças constroem a aprendizagem através do brincar, imaginando situações de representações simbólicas entre o mundo real e o mundo a ser construído com base nas suas expectativas e anseios.

Nessa perspectiva, é através da atividade lúdica que a criança assimila a cultura do entorno, adaptando-se às condições que o mundo lhe oferece e aprendendo a competir.

O brincar e o jogar são atos indispensáveis à saúde física, emocional e intelectual e sempre estiveram presentes em qualquer povo desde os mais remotos tempos. Através deles, a criança desenvolve a linguagem, o pensamento, a socialização, a iniciativa e a autoestima, preparando-se para ser um cidadão capaz de enfrentar desafios e participar na construção de um mundo melhor.

É importante mencionar também que o brinquedo, enquanto uma técnica lúdica é amplamente utilizada na prática psicopedagógica clínica.

Neste sentido, o Psicopedagogo intervém por meio da Ludoterapia e da Brinquedoteca Terapêutica pressupondo uma relação íntima com a criança e a indeterminação de regras para sua utilização, no sentido de trabalhar dificuldades de aprendizagem e ou comportamentos patológicos, ou mesmo em sua prevenção.

É importante ressaltar que esta prática estimula a representação, a expressão de imagens que evocam aspectos da realidade que as crianças vivenciam em situações do cotidiano, construindo um conhecimento embasado em certas habilidades definidas pela estrutura preexistente no próprio objeto e suas regras.

Portanto, em geral, o elemento que separa um jogo terapêutico de um outro, de caráter apenas lúdico, é a intenção de provocar aprendizagem significativa, estimular a construção de novo conhecimento e principalmente despertar o desenvolvimento de uma habilidade operatória. Desta forma, a intervenção psicopedagógica busca o desenvolvimento de uma aptidão diante de uma incapacidade cognitiva e apreciativa específica possibilitando a compreensão e a intervenção do indivíduo nos fenômenos sociais e culturais e que o ajude a construir conexões.

Portanto a responsabilidade do aprendizado pela utilização do lúdico neste aspecto terapêutico, não está somente a cargo do professor que ensina, mas sim dividida entre a ação mediadora do psicopedagogo e a busca do conhecimento do aluno que em conjunto irão construir o aprendizado.

Nestes momentos privilegiados, o brincar é algo livre e, em função deste aspecto não há modos prontos de agir ou operar durante a brincadeira, permitindo que a criança extrapole suas vivências comuns e se desenvolva plenamente, o que talvez não fosse possível sem a intervenção de um profissional terapeuta que se utiliza de métodos e técnicas próprias e articula conhecimentos interdisciplinares e, em parceria com a escola e a família busca uma forma de auxiliá-la na superação de suas dificuldades.

LUDICIDADE

O quadro do insucesso no aprendizado escolar e a dificuldade de integrar-se de modo competente com seus pares, pode ser mais bem explicado pelas relações estabelecidas na incompetência de um ensino, que não compreende o aluno, nem com ele estabelece uma relação dialógica, significativa e compromissada com a construção do conhecimento.

Considerando-se a possibilidade de as práticas pedagógicas poderem transformar as iniciativas meramente instrucionais em intervenções educativas, talvez ficasse mais fácil entender e explicar o significado e a verdadeira extensão da *não* aprendizagem e do quadro real da escola pública que tem se configurado como idealizadora de um padrão de aluno que não corresponde, absolutamente, à sua realidade, tendo em vista que os efeitos desta *ideologia* refletem-se nos resultados escolares de diferentes segmentos sociais.

Em outras palavras: não se tem considerado como ponto de partida as experiências dos diferentes alunos, com o lúdico. Consequentemente, a ludicidade, enriquecendo as práticas de ensino tem demonstrado sua importância no desenvolvimento infantil e na formação identitária dos sujeitos.

Além disso, é preciso considerar a reação do aluno diante da proposta pedagógica, muitas vezes autoritária, artificial e pouco significativa, pois, na dificuldade de lidar com a inflexibilidade e a rigidez curricular, os alunos carecem motivação suficiente para palmilhar as amplas e penosas avenidas que se lhes descortinam.

No entanto, se estas práticas forem ressignificadas no e através do compromisso pedagógico de tornar o processo ensino-aprendizagem mais lúdico e significativo pode-se acreditar na superação das barreiras que têm desafiado a escola contemporânea no enfrentamento do fracasso escolar.

Portanto, cabe à escola como um todo, no exercício de sua função social, e em especial ao professor, a tarefa de instituir uma *práxis pedagógica* de ação-reflexão-ação interativa, capaz de mediar tensões, negociar significados e construir novos contextos de inserção social.

O que se pretende dizer é que não se trata apenas de “ensinar”, mas de garantir o êxito do aluno em sua trajetória escolar.

Faz-se necessário usar toda a energia que caracteriza a disponibilidade da criança para o prazer de ser/estar em atividades que envolvam jogos e brincadeiras no ambiente escolar, com vistas à construção da leitura e da

escrita em sala de aula, já que a ênfase lúdica representa considerável auxílio para os professores, vez que, é brincando que a criança entende o mundo e desenvolve seu conhecimento.

Vale lembrar que o brinquedo/brincadeira/jogo é o mediador entre o conhecimento e o aluno, uma ferramenta importante que facilita o trabalho no processo ensino-aprendizagem, conforme alerta Santos:

O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento. (2008, p. 67).

Trabalhar com o lúdico viabiliza ao professor valorizar a criatividade do aluno, oportunizar a construção de regras para um bom andamento dos trabalhos, para utilizar um jogo, tomar decisões e viabilizar a construção da autonomia.

Vygotsky (2001, p. 56) define o brinquedo como “algo que preenche necessidades da criança, o que significa entendê-lo como algo que motiva para a ação”. Em toda fase do desenvolvimento, a criança tem desejos que não consegue realizar, deixando-a tensa. “Para resolver essa tensão, a criança envolve-se num mundo ilusório e imaginário onde os desejos não realizáveis podem ser realizáveis”.

No processo de alfabetização o papel do professor é de fundamental importância, pois é ele quem cria os espaços, disponibiliza materiais, participa das brincadeiras, ou seja, faz a mediação da construção do conhecimento.

A desvalorização do movimento natural e espontâneo da criança, em favor do conhecimento estruturado e formalizado, ignora as dimensões educativas da brincadeira e do jogo como forma rica e poderosa de estimular a atividade construtiva da criança.

As brincadeiras permitem às crianças identificar, classificar, agrupar, ordenar, seriar, simbolizar, combinar e estimular, e, ao mesmo tempo, desenvolvem a atenção, a concentração, melhorando a expressão corporal e a postura. É através delas que a criança aprende a controlar e avaliar os seus impulsos e, também, adquirir habilidades, conhecer os objetos que manipula: a forma, o tamanho, a textura, a cor, as semelhanças e diferenças, possibilitando o desenvolvimento da criatividade e do “eu” do aluno.

Assim, a ludicidade permeando o processo de alfabetização como princípio norteador das atividades didático-pedagógicas, possibilita não só um aprendizado duradouro e instigante como também confere prazer e desejo de aprender, estimulando e motivando o aluno a participar de forma crítica e produtiva da construção do próprio conhecimento da leitura e da escrita. O professor também deve gostar do que faz saber justificar a utilização do lúdico, seus objetivos; ter um planejamento detalhado, preparar seus

alunos para os jogos, inventar, recriar situações, encorajar-se para pesquisa e a realização de cursos. Ele deve atentar também para a qualidade das brincadeiras e dos jogos propostos, no sentido de que, não é qualquer brincadeira ou atividade que promoverá o desenvolvimento de habilidades cognitivas, motoras e psicológicas dos alunos.

Luckesi (2007, p. 68) enfatiza que “em uma sala de aula ludicamente inspirada, o professor renuncia à centralização e ao controle onipotente e reconhece a importância de que o aluno tenha uma postura ativa nas situações de ensino”, sendo sujeito de sua aprendizagem, onde, a espontaneidade e a criatividade sejam constantemente estimuladas: “esse momento de inteireza e de encontro consigo mesmo gera possibilidades de autoconhecimento e de maior consciência de si. São lúdicas as atividades que propiciam a vivência plena do aqui-agora, integrando a ação, o pensamento e o sentimento”. Pois,

tais atividades podem ser uma brincadeira, um jogo ou qualquer outra atividade que possibilite instaurar um estado de inteireza: uma dinâmica de integração grupal ou de sensibilização, um trabalho de recorte e colagem, uma das muitas expressões dos jogos dramáticos, exercícios de relaxamento e respiração, uma ciranda, movimentos expressivos, atividades rítmicas, entre outras tantas possibilidades. Sendo o mais importante a forma como é orientada e experienciada e o porquê de estar sendo realizada (LUCKESI, 2007, p. 23).

A PSICOPEDAGOGIA

A Psicopedagogia constitui-se em uma justaposição de dois saberes - psicologia e pedagogia e isto significa que é muito mais complexa do que a simples aglomeração de duas palavras. É uma ciência que estuda o processo de aprendizagem humana, sendo o seu objeto de estudo o ser em processo de construção do conhecimento. Sob esta visão privilegiada, ela busca identificar a complexidade inerente ao saber e ao não saber.

No Brasil, a Psicopedagogia tem origem devido ao grande número de crianças apresentando história de reiterado fracasso escolar e por se considerar que a psicologia e a pedagogia, isoladamente, não alcançariam suas finalidades.

A FORMAÇÃO DO PSICOPEDAGOGO E A REGULAMENTAÇÃO DA PROFISSÃO

No Brasil, a formação do psicopedagogo vem ocorrendo em caráter regular e oficial desde a década de 1970 em instituições universitárias de renome. Esta formação foi regulamentada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) em cursos de pós-graduação e especialização, com carga horária mínima de 360h. O curso deve atender às exigências mínimas do Conselho Federal de Educação quanto à carga horária, critérios de avaliação, corpo docente e outras. Não há normas e critérios para a estrutura curricular, o que leva a uma grande diversificação na formação.

Os cursos de psicopedagogia formam profissionais aptos a trabalharem na área clínica e institucional, que pode ser a escolar, a hospitalar e a empresarial.

O psicopedagogo possui a Associação Brasileira de Psicopedagogia (ABPp) como elo de interlocução. A ABPp iniciou com um grupo de estudos formado por profissionais preocupados com os problemas de aprendizagem, sendo que, atualmente, também busca o reconhecimento da profissão por meio de projeto de Lei.

A data que formalizou a entrada do Projeto de Lei é 14 de maio de 1997. Em 24 de junho desse mesmo ano, a ABPp assumiu, em visita à câmara, o reiterar do projeto junto às lideranças políticas do país, do que resultou a sua aprovação no dia 03 de setembro de 1997 pela Comissão de Trabalho de Administração e Serviço Público.

Após esta aprovação, o projeto foi encaminhado à 2ª Comissão, que é a de Educação, Cultura e Desporto, acontecendo, então, em 18 de junho de 1998 e 06 de junho de 2000, audiências para aprofundamento do tema. A aprovação nessa comissão ocorreu em 12 de setembro de 2001, após um trabalho exaustivo da relatora Marisa Serrano, do Deputado Federal Barbosa Neto e dos psicopedagogos que articularam tal discussão no Brasil. Atualmente, o Projeto de Lei que regulamenta a profissão do Psicopedagogo está na Comissão de Constituição, Justiça e Redação para ser aprovado. Quando aprovado, irá para o Senado onde terá que passar por três comissões: Trabalho, Educação e Constituição, Justiça e Redação para, finalmente, ser sancionado pelo Presidente da República.

No momento, a profissão de Psicopedagogo, tendo em vista o trabalho de outras gestões da ABPp (Associação Brasileira de Psicopedagogia) e dessa última, tem amparo legal no Código Brasileiro de Ocupação. Isto quer dizer que já existe a ocupação de Psicopedagogo, porém, isso não é suficiente. Faz-se necessário que esta profissão seja regulamentada.

ÁREAS DE ATUAÇÃO DO PSICOPEDAGOGO

O psicopedagogo pode atuar em diversas áreas, de forma preventiva e terapêutica, para compreender os processos de desenvolvimento e das aprendizagens humanas, recorrendo a várias estratégias objetivando se ocupar dos problemas que podem surgir. (SCOZ, 1994).

Numa linha preventiva, o psicopedagogo pode desempenhar uma prática docente, envolvendo a preparação de profissionais da educação, ou atuar dentro da própria escola. Na sua função preventiva, cabe ao psicopedagogo detectar possíveis perturbações no processo de aprendizagem; participar da dinâmica das relações da comunidade educativa a fim de favorecer o processo de integração e troca; promover orientações metodológicas de acordo com as características dos indivíduos e grupos; realizar processo de orientação educacional, vocacional e ocupacional, tanto na forma individual quanto em grupo. (FERMINO, 2001).

O psicopedagogo pode atuar tanto na Saúde como na Educação, já que o seu saber visa compreender as variadas dimensões da aprendizagem humana. Da mesma forma, pode trabalhar com crianças hospitalizadas e seu processo de aprendizagem em parceria com a equipe multidisciplinar da instituição hospitalar, tais como psicólogos, assistentes sociais, enfermeiros e médicos. (FAGALI, 2005).

No campo empresarial, o psicopedagogo pode contribuir com as relações, ou seja, com a melhoria da qualidade das relações inter e intrapessoais dos indivíduos que trabalham na empresa.

Portanto, conhecer os fundamentos da Psicopedagogia implica refletir sobre as suas origens teóricas, ou seja, revisar velhos impasses conceituais que subjazem na ação e na atuação da Pedagogia e da Psicologia no apreender do fenômeno educativo.

Do seu parentesco com a Pedagogia, a Psicopedagogia traz as indefinições e contradições de uma ciência cujos limites são os da própria vida humana. Envolve simultaneamente, a meu juízo, o social e o individual em processos tanto transformadores quanto reprodutores. Da Psicologia, a Psicopedagogia herda o velho problema do paralelismo psicofísico, um dualismo que ora privilegia o físico (observável), ora o psíquico (a consciência). (FERNÁNDEZ, 2001, p. 44).

O PSICOPEDAGOGO CLÍNICO

Na sociedade contemporânea são inúmeros os desafios que se apresentam ao psicopedagogo, especialmente frente ao desenvolvimento integral da criança, quando as escolas estão cada vez mais preocupadas com os alunos que têm dificuldades de aprendizagem e não possuem uma política de intervenção capaz de contribuir para a superação dos transtornos de aprendizagem.

Sob este aspecto, o psicopedagogo, como um profissional qualificado, está apto para contribuir na melhoria das condições do processo ensino-aprendizagem, bem como para prevenção dos problemas de aprendizagem. Por meio de técnicas e métodos próprios, o psicopedagogo possibilita uma intervenção psicopedagógica visando à solução de problemas de aprendizagem em sua clínica. Os desafios que surgem para o psicopedagogo apontam para sua formação pessoal e profissional implicando na configuração de uma identidade própria e singular que seja capaz de reunir qualidades, habilidades e competências de atuação efetiva. A psicopedagogia é uma área que estuda e lida com o processo de aprendizagem e com os problemas dele decorrentes e a existência de um psicopedagogo, trabalhando com essas dificuldades, pode reduzir de forma significativa o número de crianças com distúrbios de aprendizagem.

Ao psicopedagogo cabe avaliar e identificar os problemas de aprendizagem, buscando conhecer os sujeitos em seus potenciais construtivos e em suas dificuldades, encaminhando-o, por meio de um relatório, quando necessário, para outros profissionais - psicólogo, fonoaudiólogo,

neurologista, etc. que realizam diagnóstico especializado e exames complementares com o intuito de favorecer o desenvolvimento da potencialização humana no processo de aquisição do saber. (BOSSA, 2000). Sem dúvida, o psicopedagogo está preparado para atuar interdisciplinarmente realizando atendimentos individualizados, nos encontros com a família e até avaliando o processo metodológico, sugerindo atividades, buscando estratégias e apoio.

Para Bossa:

Cabe ao psicopedagogo perceber eventuais perturbações no processo aprendizagem, favorecendo a integração, promovendo orientações metodológicas de acordo com as características e particularidades dos indivíduos, realizando processos de orientação, fazendo com que os professores, diretores e coordenadores possam repensar o papel da escola frente às necessidades individuais de aprendizagem da criança ou, da própria ensinagem. (2000, p.23).

Ao refletir sobre as palavras da autora, percebe-se que o psicopedagogo clínico não pode se ater ao seu ambiente estritamente clínico, mas articular seus saberes com todos que fazem parte do relacionamento com a criança em atenção, para que sua visão se amplie e possa também colaborar com as interfaces situacionais e vivenciais da criança.

O PSICOPEDAGOGO E A FAMÍLIA

O conhecimento e o aprendizado não são adquiridos somente na escola, mas também são construídos pela criança em contato com o social, dentro da família e no mundo que a cerca. A família é o primeiro vínculo da criança e é responsável por grande parte da sua educação e da sua aprendizagem. É por meio dessa aprendizagem que a criança é inserida no mundo cultural, simbólico e começa a construir seus conhecimentos, seus saberes. Contudo, na realidade, o que temos observado é que as famílias estão perdidas, não estão sabendo lidar com situações novas. Essas famílias acabam transferindo suas responsabilidades para a escola, sendo que, em decorrência disso, presenciamos gerações cada vez mais dependentes e a escola tendo que desviar de suas funções para suprir essas necessidades. Portanto, cabe ao psicopedagogo intervir junto à família das crianças que atende e acompanha para tomar conhecimento sobre a sua vida cognitiva, emocional e social.

O que a família pensa, seus anseios, seus objetivos e expectativas com relação ao desenvolvimento de seu filho também são de grande importância para o psicopedagogo chegar a um prognóstico.

Bossa afirma:

A intervenção do psicopedagogo inicia, segundo vimos afirmando, numa atitude investigadora, até a intervenção. É preciso observar que esta atitude investigadora, de fato, prossegue durante todo o trabalho, na própria intervenção, com o objetivo de observação ou acompanhamento da evolução do sujeito-escola. (1994, p.74)

Na maioria das vezes, quando o fracasso escolar não está associado às desordens neurológicas, o ambiente familiar tem grande participação nesse fracasso. Boa parte dos problemas encontrados são lentidão de raciocínio, falta de atenção e desinteresse. Esses aspectos precisam ser trabalhados para se obter melhor rendimento intelectual.

Portanto, a família desempenha um papel decisivo na condução e evolução do problema acima mencionado, pois, muitas vezes, não quer enxergar essa criança com dificuldades na escola e nem em seu próprio ambiente familiar. Para Scoz:

Os fatores da vida psíquica da criança podem atrapalhar o bom desenvolvimento dos processos cognitivos, e sua relação com a aquisição de conhecimentos e com a família, na medida em que atitudes parentais influenciam sobremaneira a relação da criança com o conhecimento. (1995, p.58)

Sem dúvida, uma criança só aprende se ela tem o desejo de aprender. E para isso é importante que os pais contribuam para que ela tenha esse desejo.

O PSICOPEDAGOGO FRENTE À LUDOTERAPIA

Conhecer os fundamentos da Psicopedagogia implica refletir sobre as suas origens teóricas, ou seja, revisar velhos impasses conceptuais que subjazem na ação e na atuação da Pedagogia e da Psicologia no apreender do fenômeno educativo. Do seu parentesco com a Pedagogia, a Psicopedagogia traz as indefinições e contradições de uma ciência cujos limites são os da própria vida humana.

Nesse trabalho de ensinar e aprender, o psicopedagogo recorre a critérios diagnósticos no sentido de compreender a falha na aprendizagem. Daí o caráter clínico da Psicopedagogia, ainda que o objetivo seja a prevenção dos problemas de aprendizagem. Clínico porque envolve sempre um processo diagnóstico ou de investigação que precede o plano de trabalho. Esse diagnóstico consiste na busca de um saber para saber-fazer. Através das informações obtidas nesse processo de investigação, o psicopedagogo inicia a construção de seu plano de trabalho. "o diagnóstico não completa o olhar interpretativo nem diagnóstico: todo o processo terapêutico é também diagnóstico" (FERNÁNDEZ, 2001, p. 44).

A Ludoterapia é uma forma de terapia destinada a crianças e que se utiliza de jogos e brincadeiras como forma de auxiliá-las a resolver situações ou dificuldades

A palavra Ludoterapia é derivada da palavra inglesa *play-therapy*, significando terapia pelo brincar. No entanto, este brincar não ocorre da mesma forma que a criança o faz em casa ou com os amigos na escola.

Fagali (2005, p. 16), concebe a ludoterapia como

uma relação interpessoal dinâmica entre a criança e um terapeuta treinado em ludoterapia que providencia a esta um conjunto variado de brinquedos e uma relação terapêutica segura de forma que possa expressar e explorar plenamente o seu self (sentimentos,

pensamentos, experiências, comportamentos) através do seu meio natural de comunicação: o brincar.

Inicialmente a criança encontra-se com um ludoterapeuta que está treinado para promover durante a sessão um ambiente de aceitação, empatia e compreensão. Posteriormente, o brincar na ludoterapia se afigura enquanto gesto natural da criança para exprimir as suas preocupações em reação a situações de vida, utilizando objetos familiares à sua volta para compreender situações de stress ou novas aprendizagens. (FAGALI, 1993). No ambiente da ludoterapia é a criança que conduz a brincadeira, escolhendo seus próprios brinquedos, em que o terapeuta está com a criança plenamente, utilizando os seus conhecimentos e técnicas para compreendê-la por meio de seu próprio olhar: Não tentará resolver os seus problemas, mas sim compreendê-la. As crianças poderão sentir dificuldades na expressão das suas emoções e em compreender o impacto que estas têm na sua vida. Frequentemente, elas não sabem o que sentem nem como controlar estas sensações, por ainda não possuírem desenvolvimento neural, emocional, cognitivo e linguístico para tanto. (FAGALI, 2001).

Todavia, o terapeuta tenta compreendê-la empaticamente, proporcionando segurança e se utilizando de brinquedos selecionados e que possibilitem sua expressão emocional criativa, inaugurando uma via para a expressão e exploração do seu self (sentimentos, pensamentos, experiências, comportamentos, dificuldades), que vão propiciar a mudança terapêutica. Neste contexto, a criança confronta-se com os seus sentimentos de frustração, agressividade, medo, insegurança e confusão. Assim, o brincar é a forma natural de a criança se expressar, na sala dos brinquedos, estes são usados como palavras e o brincar é o mediador do desenvolvimento da criança. (FAGALI, 2005).

Destaca-se a importância do brincar para a criança, não só pela sua utilização num contexto terapêutico, mas também pela importância da brincadeira em todas as dimensões da sua vida.

Neste sentido, o brincar é uma forma de linguagem e que a maior parte das características desta linguagem pode ser constatada logo nos primeiros contatos das crianças com os seus pais ou com aqueles que cuidam delas.

LUDOTERAPIA NO CONTEXTO DA BRINQUEDOTECA TERAPÊUTICA

A Brinquedoteca Terapêutica (BT) é um espaço por excelência de atuação do Psicopedagogo Clínico para estimular a criança a brincar, ao se considerar que esta prática é universal e própria da saúde, pois estabelece uma atitude social positiva em relação à brincadeira.

A BT Trata-se de um ambiente especialmente lúdico, que permite o acesso da criança a uma variedade de brinquedos e espaços que incentivam a brincadeira, a dramatização, a construção, a solução de problemas, a socialização e a criatividade.

A criança adquire experiência brincando com todas as suas expressões físicas e emocionais. O brincar impulsiona o desenvolvimento atuando como

mediador na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), conduzindo aos relacionamentos como forma de comunicação na psicoterapia. (VYGOTSKY, 2002).

O diálogo promovido através do brincar diferencia a criança do seu mundo concreto e a leva até a mais profunda imaginação e simbolismo. Nenhuma criança brinca por brincar. Nas brincadeiras e jogos, as crianças expressam o simbolismo daquilo que lhes é impedido de falar. Eis que o lúdico na psicoterapia infantil favorece vias de comunicação e abre caminhos para expressar o que a criança está sentindo.

As brincadeiras e jogos são fundamentais para desenvolvimento saudável da criança. Na ludoterapia, a criança expressa suas fantasias e sentimentos que possibilitam o extravasamento das energias positivas e negativas. Através do brincar, medo, angústia e desapego podem ser superados.

Na psicoterapia, os jogos e brincadeiras são utilizados como instrumentos para promover uma intervenção mais saudável e menos diretiva, além de um caráter potencializador, clínico e criativo.

Durante a intervenção lúdica é possível que a criança alcance a esfera das invisibilidades do ser interior que ultrapassam a consciência, experiências que abrem portas à superação da fragilidade e que fortalecem a mobilização de vínculos mais profundos.

De acordo com Vygotsky (2002), o lúdico tem várias funções terapêuticas. "O jogo faz de conta" oferece à criança o sentimento de controle sobre suas experiências, inclusive traumáticas. Pode-se considerá-los como um antídoto para agressividade. Por meio dos jogos e simulações a criança faz diferenciações entre regras e normas, busca resolução de conflitos, anseios, entre outros.

A intervenção através da ludoterapia é de grande importância na clínica, pois a partir do brincar a criança transcende uma ação e eleva o contato afetivo a um patamar mais sólido e envolvente em relação ao seu existir. Toda brincadeira estimula a capacidade de desenvolvimento mais saudável, sendo fundamental para a superação de vários aspectos do mundo infantil. Há uma mobilidade psíquica que integra o físico, social, cultural e afetivo e que visa extravasar suas tristezas e alegrias, angústias, entusiasmos, passividades e agressividades, envolvendo-se no jogo e nas partilhas, o que proporciona um autoconhecimento assim como o conhecimento do outro.

Os jogos proporcionam interação, são fundamentais para o desenvolvimento cognitivo como memória, linguagem, atenção, concentração e percepção. Isso, além do desenvolvimento motor, psíquico e emocional.

Segundo Afonso (2012), a importância do brincar não está no conteúdo, mas "no brincar em si, no tipo de concentração que o caracteriza, no fato de a criança ser capaz de perder-se ali, mergulhada em um estado de quase alheamento". Esse estado só pode ocorrer "se houver a incorporação do sentimento de segurança, de que existe alguém cuidando da permanência

das coisas lá fora, e é a matriz da concentração na criança maior e no adulto”.

Afonso (2012) reflete que “o brinquedo possui muitas das características dos objetos reais, e a criança exerce domínio sobre ele, transformando-o em instrumento para o domínio de situações penosas, difíceis, traumáticas, que se engendram na relação com objetos reais”.

Além disso, o brinquedo possibilita à criança repetir à vontade, situações prazerosas e dolorosas que ela por si mesma não pode reproduzir no mundo real. A brincadeira, as artes e o uso das formas auxiliam a unificação e integração geral da personalidade.

Por meio da brincadeira adquire vivências e sua personalidade evolui por meio de suas próprias brincadeiras e das invenções de outras crianças e adultos. O adulto sempre contribui pelo reconhecimento do grande lugar que cabe à brincadeira desde que não obstrua a iniciativa própria da criança.

Através do brinquedo, a criança lida criativamente com a realidade externa e isso conduz à capacidade de sentir-se real e de sentir que a vida pode ser enriquecida.

Conforme alerta Afonso (2012, p. 16), “além dos aspectos psicológicos, o brinquedo dá à criança prática em lidar com objetos, administrar sua coordenação, suas habilidades e julgamentos”. Através do brincar a criança descobre ter um poder limitado de controlar, mas, ao mesmo tempo, descobre o campo de ação ilimitado da imaginação.

Ao brincar a criança desloca para o exterior os seus medos, angústias e problemas internos, dominando-os por meio da ação, se utilizando do brinquedo em situações que lhe são excessivamente difíceis, portanto, com o domínio sobre os objetos externos ela pode transformar modificar um fato que lhe foi penoso, tolerar papéis e situações que, talvez, não conseguisse na vida real e, também, repetir à vontade situações prazerosas. (VYGOTSKY, 2002).

A satisfação advinda da atividade lúdica cede lugar ao prazer gradativamente ao produto terminado da atividade, um pré-requisito fundamental para o bom rendimento escolar da criança.

A aptidão lúdica converte-se progressivamente em aptidão para o trabalho quando certas faculdades adicionais foram adquiridas: controlar, inibir ou modificar os impulsos para usar materiais agressiva e destrutivamente (despedaçar, arremessar, misturar, acumular) e usá-los, pelo contrário, positiva e construtivamente (planejar, construir, aprender e, na vida social, repartir), executar planos preconcebidos de modo adaptado à realidade e levados a termo após um considerável período de tempo, se necessário, sem necessidade de satisfação imediata, suportando frustrações e postergando o prazer para o resultado final. (FAGALI, 2001; 2005).

O acervo da Brinquedoteca busca atender às necessidades físicas, emocionais, socioculturais, motoras e intelectuais em sujeitos de 5 a 18

anos e as atividades propostas incluem o brincar livre atendimento conjunto da criança/adolescente e familiar e Contação de Histórias. (ANDRADE, 2003).

Para isso, a Brinquedoteca tem como objetivos principais oferecer um espaço lúdico que propicie o resgate da capacidade simbólica que o brincar permite, contribuindo para a estabilização psíquica e emocional, interiorização e expressão das vivências e para a melhoria da qualidade das relações interpessoais estabelecidas pelas crianças, sob a mediação psicoterapêutica clínica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi analisar a bibliografia disponível em textos já publicados para reiterar a importância do lúdico no desenvolvimento integral da criança e a função do Psicopedagogo Clínico em intervir terapêuticamente em casos de crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem, relacionamentos interpessoais, inadequação familiar e ou comportamentos em inadequação.

Para tanto, a ludicidade não pode ser concebida apenas como diversão, visto que o seu aporte impulsiona o desenvolvimento pessoal, social, motor e cultural, facilitando ainda a comunicação, expressão e construção do conhecimento.

Portanto, a prática lúdica entendida um processo cíclico, refletido em cada ação e em cada jogo, permite resgatar o brincar das crianças no cenário das civilizações.

Conseqüentemente, a Educação pela via da ludicidade pressupõe novos caminhos e novos horizontes cujo marco paradigmático aponta para um novo sistema de aprender brincando, vislumbrando uma concepção de educação para além da instrução.

Para tanto, é necessário que os educadores reconheçam o real significado do lúdico para aplica-lo eficientemente, estabelecendo a relação entre o brincar e o aprender.

É fundamental lançar um novo olhar para o universo mágico do lúdico, entendendo-se aí toda a prática cotidiana do aluno, pois é na educação infantil que as crianças constroem a aprendizagem através do brincar, imaginando situações de representações simbólicas entre o mundo real e o mundo a ser construído com base nas suas expectativas e anseios.

Nessa perspectiva, é através da atividade lúdica que a criança assimila a cultura do entorno, adaptando-se às condições que o mundo lhe oferece e aprendendo a competir.

O brincar e o jogar são atos indispensáveis à saúde física, emocional e intelectual e sempre estiveram presentes em qualquer povo desde os mais remotos tempos. Através deles, a criança desenvolve a linguagem, o pensamento, a socialização, a iniciativa e a autoestima, preparando-se para ser um cidadão capaz de enfrentar desafios e participar na construção de um mundo melhor.

É importante mencionar também que o brinquedo, enquanto uma técnica lúdica é amplamente utilizada na prática psicopedagógica clínica.

Neste sentido, o Psicopedagogo intervém por meio da ludoterapia e da Brinquedoteca Terapêutica pressupondo uma relação íntima com a criança e a indeterminação de regras para sua utilização, no sentido de trabalhar dificuldades de aprendizagem e ou comportamentos patológicos, ou mesmo em sua prevenção.

É importante ressaltar que esta prática estimula a representação, a expressão de imagens que evocam aspectos da realidade que as crianças vivenciam em situações do cotidiano, construindo um conhecimento embasado em certas habilidades definidas pela estrutura preexistente no próprio objeto e suas regras.

Portanto, em geral, o elemento que separa um jogo terapêutico de um outro, de caráter apenas lúdico, é a intenção de provocar aprendizagem significativa, estimular a construção de novo conhecimento e principalmente despertar o desenvolvimento de uma habilidade operatória. Desta forma, a intervenção psicopedagógica busca o desenvolvimento de uma aptidão diante de uma incapacidade cognitiva e apreciativa específica possibilitando a compreensão e a intervenção do indivíduo nos fenômenos sociais e culturais e que o ajude a construir conexões.

Portanto a responsabilidade do aprendizado pela utilização do lúdico neste aspecto terapêutico, não está somente a cargo do professor que ensina, mas sim dividida entre a ação mediadora do psicopedagogo e a busca do conhecimento do aluno que em conjunto irão construir o aprendizado.

REFERÊNCIAS

AFONSO, M.L.C. **Ludodiagnóstico:** Investigação clínica através do brinquedo. Porto alegre: Artmed, 2012.

ANDRADE, Marcia Siqueira de. **O sujeito como autor e a produção de conhecimento em Psicopedagogia.** In: AMARAL, Silvia (coord) Psicopedagogia um portal para a inserção social. Petrópolis: Ed. Vozes, 2003.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOPEDAGOGIA **Aprendizagem na diversidade: a psicopedagogia agregando formadores.** São José dos Campos: Pulso Editorial, 2008.

BOSSA, Nadia A. **A Psicopedagogia no Brasil:** Contribuições a partir da prática. Porto Alegre. Artes Medicas Sul, 2000.

FERMINO, Fernandes Sisto; BORUCHOVITH, Evely; DIEHL, Tolaine Lucila Fin. **Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

FAGALI, Eloísa Quadros. **Psicopedagogia Institucional Aplicada: aprendizagem escolar dinâmica e construção na sala de aula** - Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

_____. **Múltiplas Faces do Aprender** – Novos paradigmas da pós-modernidade – São Paulo, SP: Editoras Unidas Ltda, 2001.

_____. **Ressignificando uma experiência no diálogo com o sentido da patologia** – Cadernos Interação-Integração. Produção independente Integração Psicopedagógica, CETIS 23.09.05.

_____. **Como avaliar os valores e mitos dos sujeitos aprendizes na relação com o coletivo em diferentes situações de aprendizagem:** contextos de saúde, educação, familiar e do trabalho. Caderno Interação-Integração. Produção independente Integração Psicopedagógica: S.P. 2006.

FERNÁNDEZ, Alicia. **Os Idiomas do Aprendente:** Análise de modalidades ensinantes em famílias, escolas e meios de comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2001.

_____. **O Saber em jogo:** A Psicopedagogia propiciando autorias de pensamento. Porto Alegre: Artmed Editora. 2001.

_____. **Psicopedagogia em psicodrama:** Morando no brincar. Petrópolis: Ed. Vozes, 2001.

LUCKESI, Carlos Cipriano. **Gestão Democrática da escola, ética e sala de aula**. ABC Educatio, n. 64. São Paulo: Criarp, 2007.

POLITY, E. Pensando as dificuldades de aprendizagem à luz das relações familiares. 2003. Disponível em <http://www.psicopedagogiaonline.com.br>. Acesso em 20 de agosto de 2018.

SCOZ, B. **Psicopedagogia e Realidade Escolar:** problema escolar de aprendizagem. Petrópolis, Vozes, 1994.

SOUZA, Audrey Setton Lopes. **Pensando a inibição intelectual:** perspectiva psicanalítica e proposta diagnóstica. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1995.

VISCA, Jorge. **Psicopedagogia Novas Contribuições**. Nova Fronteira. RJ, 1991.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2002. p. 168.

WEISS, Maria Lucia. **O Aprendiz, as diferenças e as dificuldades de aprendizagem**: Psicopedagogia Associação Brasileira de Psicopedagogia. 2001. Revista Virtual acesso em 15.08.2018.

WEISS, Maria Lúcia L. Psicopedagogia Clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar. Rio de Janeiro: Editora DP&A, 2004.