



TRILHA ACADÊMICA

Ensaio e Perspectivas Contemporâneas em Educação



EDITORA
ENTERPRISING

GABRIEL CÉSAR DIAS LOPES

Eterno Aprendiz...



EDITORA ENTERPRISING

Direção Nadiane Coutinho

Gestão de Editoração Antonio Rangel Neto

Gestão de Sistemas João Rangel Costa

Conselho Editorial

- Antonio Augusto Teixeira Da Costa, Phd – Ulht – Pt
- Eraldo Pereira Madeiro, Dr – Unitins – Br
- Eugenia Maria Mariano da Rocha Barichello, Dra. UFSM;
- Luama Socio, Dra. - Unitins - Br
- Ismael Fenner, Dr. - Fics – Py
- Francisco Horácio da Silva Frota, Dr. UECE;
- Tânia Regina Martins Machado, Dra. - Unitins – Br;
- Marco José Mendonça de Souza, Dr. - IFRR ;
- Eliana da Silva Coelho Mendonça, Dra. - IFRR;
- Agnaldo de Sousa Barbosa, Dr. UNESP.

Copyright © 2023 da edição brasileira.

by Editora Enterprising.

Copyright © 2023 do texto.

by Autores.

Todos os direitos reservados.



Todo o conteúdo apresentado neste livro, inclusive correção ortográfica e gramatical, é de responsabilidade do(s) autor(es). Obra sob o selo Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional. Esta licença permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho, para fins não comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos.

Diagramação	João Rangel Costa
Design da capa	Nadiane Coutinho
Revisão de texto	Os autores



EDITORA ENTERPRISING

www.editoraenterprising.net

E-mail: contacto@editoraenterprising.net

Tel. : +55 61 98229-0750

CNPJ: 40.035.746/0001-55

GABRIEL CÉSAR DIAS LOPES

TRILHA ACADÊMICA

**Ensaaios e Perspectivas
Contemporâneas em Educação**



Brasília - DF

L864

LOPES, Gabriel César Dias. Trilha Acadêmica: Ensaio e Perspectivas Contemporâneas em Educação / - Brasília: Editora Enterprising, 2023.

(Trilha Acadêmica: Ensaio e Perspectivas Contemporâneas em Educação)

Livro em PDF

p. 176, il.

ISBN: 978-65-84546-57-8

DOI: 10.29327/5336432

1.Educação. 2. Aprendizagem. 3. Práticas. 4. Estudos. 5. Neurociência

I. Título.

CDD: 370

Acreditamos que o conhecimento é a grande estratégia de inclusão e integração, e a escrita é a grande ferramenta do conhecimento, pois ela não apenas permanece, ela floresce e frutifica.

Equipe Editora Enterprising.

Sumário

APRESENTAÇÃO		06
PREFÁCIO		07
SOBRE O AUTOR		08
CAPÍTULO 1:	A INTERDISCIPLINARIDADE DO ENSINO MÉDIO À UNIVERSIDADE	09
CAPÍTULO 2:	EDUCAÇÃO ATIVA: PROTAGONISMO, INTERPESSOALIDADE E DIÁLOGO	20
CAPÍTULO 3:	ESTRESSE, A REALIDADE E O DESAFIO DO PROFESSOR CONTEMPORÂNEO	30
CAPÍTULO 4:	EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR A CAMINHO DA INCLUSÃO: A INSERÇÃO DOS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS	53
CAPÍTULO 5:	O PROFESSOR E O CHAMADO A “SER HOLÍSTICO”	71
CAPÍTULO 6:	A NEUROCIÊNCIA À SERVIÇO DA APRENDIZAGEM E DA EDUCAÇÃO	87
CAPÍTULO 7:	O HOMESCHOOLING E AS DISCUSSÕES ENTRE A NECESSIDADE FAMILIAR E A LEGISLAÇÃO	96
CAPÍTULO 8:	EDUCAÇÃO ESPECIAL E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO-A.E. E: Uma Escola INCLUSIVA?	111
CAPÍTULO 9:	O USO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO NA ESCOLA: DESAFIOS E POTENCIALIDADES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA	135
CAPÍTULO 10:	SINERGIA EDUCATIVA: FAMÍLIA E ESCOLA A CAMINHO DA EXCELÊNCIA	155

Apresentação

A educação superior é um tema complexo e multidimensional, que envolve diversos agentes e dimensões. Na contemporaneidade, as mudanças sociais, econômicas e tecnológicas têm desafiado as tradicionais concepções de educação superior, exigindo novas abordagens e perspectivas.

O livro *Trilha Acadêmica: Ensaio e Perspectivas Contemporâneas em Educação Superior*, de autoria do Dr. Gabriel César Dias Lopes, é uma contribuição importante para o debate sobre a educação superior no século XXI. A obra reúne que oferecem uma visão ampla e diversificada sobre os desafios e as possibilidades da educação superior contemporânea.

Os desafios atuais exigem novas abordagens e perspectivas para a educação superior. É necessário desenvolver políticas públicas e ferramentas que promovam a equidade e a inclusão, e que garantam a qualidade da educação superior para todos.

Os ensaios do livro abordam uma ampla gama de temas, incluindo:

- Educação inter e multidisciplinar;
- Metodologias atuais em educação;
- A qualidade e as tecnologias na educação superior;
- O papel institucional, familiar e social da educação;
- A formação de professores;
- A internacionalização da educação superior;
- A avaliação da educação superior;
- Neurociência e Educação.

O amigo Prof. Dr. Gabriel César Dias Lopes, com sua vasta experiência e paixão pelo ensino superior, premiado por chefe de estado, e por grandes instituições educacionais, emerge não apenas como um acadêmico meticuloso, mas também como um defensor dedicado da educação como agente transformador. Sua visão, permeada por uma abordagem crítica e construtiva, destaca-se como um farol para todos aqueles comprometidos com o aprimoramento constante do ambiente acadêmico.

"Trilha Acadêmica" não apenas representa um acréscimo significativo à literatura educacional, mas também serve como um convite à reflexão e ao diálogo. Este livro é uma valiosa fonte de inspiração para educadores, pesquisadores e gestores acadêmicos que buscam não apenas entender, mas também moldar o futuro dinâmico da Educação Superior.

Prof. Dr. Anderson Catapan
Post-doctor em Business Administration (Florida Christian University, EUA)
Pós-doutor em Gestão (Universidade Fernando Pessoa)

Prefácio

É com grande satisfação que tenho a honra de introduzir esta obra notável, "Trilha Acadêmica: Ensaios e Perspectivas Contemporâneas em Educação", sob a autoria do amigo distinto Dr. Gabriel César Dias Lopes. Este livro representa não apenas uma compilação de ensaios, mas uma jornada intelectual repleta de insights perspicazes, reflexões profundas e visões instigantes sobre o cenário educacional contemporâneo.

Ao longo das páginas que se seguem, o Dr. Lopes nos conduz por uma trilha fascinante, guiando-nos por questões cruciais que permeiam o universo da educação. Sua abordagem meticulosa e seu comprometimento com a excelência acadêmica transparecem em cada ensaio, oferecendo uma riqueza de conhecimento que certamente enriquecerá educadores, pesquisadores e todos os interessados no aprimoramento do campo educacional.

Os textos contidos neste livro não apenas refletem a erudição do autor, mas também revelam sua paixão pela educação como instrumento de transformação social. O Dr. Lopes explora temas que vão desde as tendências pedagógicas mais recentes até as questões sociais e tecnológicas que moldam a sala de aula do século XXI. Seu olhar crítico e ao mesmo tempo esperançoso oferece aos leitores uma perspectiva equilibrada e esclarecedora.

Além disso, a obra destaca-se pela clareza e acessibilidade do texto, tornando-a valiosa não apenas para acadêmicos especializados, mas também para todos aqueles que buscam compreender e aprimorar o panorama educacional atual. O Dr. Gabriel César Dias Lopes não apenas compartilha seu conhecimento, mas também convida os leitores a refletirem e participarem ativamente do diálogo contínuo sobre o futuro da educação.

"Trilha Acadêmica" não é apenas um livro; é uma obra de referência que ressoará por muito tempo no campo da educação. Ao mergulharmos nas páginas deste livro, somos guiados por um acadêmico cujo compromisso com a educação transcende as fronteiras do convencional, abrindo novos horizontes para o pensamento crítico e inovação pedagógica.

Espero que os leitores apreciem tanto quanto eu a oportunidade de acompanhar o Dr. Gabriel César Dias Lopes nesta trilha acadêmica, cujos passos, sem dúvida, deixarão uma marca indelével no campo da educação.

Prof. Dr. Bensson V Samuel, MD. Ph.D
Oficial Médico, US Army
Professor da Michigan State University, EUA

Sobre o Autor

Gabriel César Dias Lopes

Pós-doutor em Filosofia do Direito, Especialização em Direito Público (City University), Ph.D em Psicanálise (City University e California University, Los Angeles), Doutor em Psicologia (EIU - França), Doutor em Educação (Universidade Sastra Angkor, Phnom Penh), Doutor em Gestão de Negócios (IIBMRT, KU), Mestre em Administração de Empresas (Universidade da Cidade, Phnom Penh), Mestre em Educação (Central Christian University, MW). Bacharel em Administração de Empresas (UNICECAP), Bacharel em Direito (UNIFESO), Bacharel em Teologia (UNIEB), Tecnólogo em Gestão de Recursos Humanos (UNOPAR). Pós Graduado em Acupuntura, Homeopatia, Psicanálise Clínica, Psicanálise Educacional, Neurociência Clínica, Direito Desportivo. MBA em Marketing e Gestão Estratégica. Diretor de Relações Internacionais da Faculdade de Ciências Médicas e Jurídicas (FACMED), Coordenador da Pós-Graduação Lato Sensu da FACMED. Professor credenciado das Universidades: European International University (EIU - França), Central Christian University (Malawi), City University (Camboja e New York), IIBMRT (Dubai), FAISP (Brasil), Atuou como Embaixador da UNESCO de 2017 a 2019. Membro Ativo da East West Bridge - EWB (Comissão Trilateral de Negócios, Ciência e Pesquisa Social). Membro do Comitê Científico das seguintes revistas científicas: Olympus Intellectual Centre (Atenas, Grécia), Revista Educandi & Civitas, Cuadernos de Educación y Desarrollo (Qualis Capes A4), Caderno Pedagógico (Qualis Capes A2), Chefe Editor da International Journal of Professional Business Review (SCIMAGO Q4 – Database Elsevier & Qualis Capes B2), Editor Chefe da Cognitionis (Qualis Capes B3), membro do comitê científico da International Contemporary Management Review (Qualis Capes B4), Fiep Bulletin (Qualis Capes B3), membro do comitê editorial da Journal of Law and Sustainable Development (Scopus index Q2), Fundador, Presidente e Reitor da Logos University International (UniLogos® - ID Professional USA #CU7387-05-0915 / Teacher Register #T055 101 119 607 J). Membro condecorado pelo Presidente dos Estados Unidos da América, Donald John Trump através do Prêmio de Excelência em Educação, Membro da Commonwealth of Kentucky, tendo recebido o Diploma de Coronel de Kentucky do Governador do Estado Dr. Matthew G. Bevin e atualmente é Chefe da repartição diplomática dos Coronéis do Estado do Kentucky no Brasil (Capítulo Rio de Janeiro), Conselho Honorário Membro da Organização Princess Carina (República da Geórgia). Doutor Honoris Causa pela Universidad de Aquino Bolivia (UDABOL), Doutor Honoris Causa em Administração pela Universidad Empresarial da Costa Rica, Professor Honoris Causa (Faculdade de Medicina e Ciências da Saúde) da Pro Deo State University (Nova York-EUA), Doutor Honoris Causa em Cultura de Paz pela Peruvian University of Science e Informática / Centro Internacional de Neurociências / Latin Africa Global Foundation (Peru). Em 26 de março de 2019, ele foi homenageado pelo Legislativo do Estado do Texas por sua honra e distinção no campo da Educação, título emitido pelo Legislativo de Austin. Em 23.04.2019 ele foi homenageado pelo Governador do Estado de Arkansas com o "Arkansas Traveler" - Arkansas Goodwill Ambassador Award. Possui o título de Cidadão do Mundo conferido pela UNESCO (WPO). Consul honorário nomeado pela DMPP fundada pelo Embaixador de Carreira dos EUA Dr. Richard Holbrooke, credencial diplomática No. FY28354. Foi condecorado como Cavaleiro pela Ordem de Rizal (Governo das Filipinas). Credenciado e membro da Associação Americana de Psicologia (APA).



Capítulo 1

A INTERDISCIPLINARIDADE DO ENSINO MÉDIO À UNIVERSIDADE

<https://doi.org/10.38087/2595.8801.81>

A INTERDISCIPLINARIDADE DO ENSINO MÉDIO À UNIVERSIDADE

Gabriel César Dias Lopes

RESUMO

Este artigo discute o conceito de interdisciplinaridade, buscando sua historicização e seu contexto contemporaneamente. A interdisciplinaridade enquanto movimento surgiu na Europa, principalmente na França e na Itália, em meados da década de 1960, com o insurgimento dos movimentos estudantis reivindicando um novo estatuto de Universidade e de escola. O principal objetivo destes era se opor a todo o conhecimento que privilegiasse o capitalismo epistemológico de certas ciências, criticar o currículo homogeneizador que privilegiava certas áreas do conhecimento em detrimento daquelas que dariam ao aluno uma formação mais humanista e filosófica. Usando uma pesquisa bibliográfica e descritiva e qualitativa que contemplo as grandes autoridades no assunto evidencia-se aqui que o ensino disciplinar e desvinculado do contexto do aluno não tem mais espaço na educação contemporânea.

Palavras-Chave: Interdisciplinaridade. Currículo. Conhecimento.

ABSTRACT

This article discusses the concept of interdisciplinarity, looking for its historicization and context at the same time. Interdisciplinarity as a movement emerged in Europe, mainly in France and Italy, in the mid-1960s, with the rise of student movements claiming a new status as a university and a school. The main objective of these was to oppose all knowledge that privileged the epistemological capitalism of certain sciences, to criticize the homogenizing curriculum that privileged certain areas of knowledge to the detriment of those that would give the student a more humanistic and philosophical training. Using a bibliographic and descriptive and qualitative research that includes the great authorities on the subject, it is evident here that disciplinary teaching and disconnected from the student's context no longer has a place in contemporary education.

Keywords: Interdisciplinarity. Resume. Knowledge.

1. INTRODUÇÃO

O movimento defensor da interdisciplinaridade surgiu na Europa, principalmente na França e na Itália, em meados da década de 1960, com o insurgimento dos movimentos estudantis reivindicando um novo estatuto de Universidade e de escola. (FAZENDA, 1994, p.3). Seus integrantes buscavam se opor a todo o conhecimento que privilegiasse o capitalismo epistemológico de certas ciências, no sentido de contrariarem a alienação da Academia às questões da cotidianidade, às organizações curriculares que evidenciavam a excessiva especialização e a toda e qualquer proposta de conhecimento que incitasse o olhar do aluno numa única, restrita e diminuída

direção.

Os adeptos desse movimento da década de 60 sustentavam a tese de que a Ciência não poderia se multipartir (especializar-se), sob pena de gerar o esfacelamento do conhecimento em sua totalidade, e assim esquecer-se de seu principal propósito: o ser humano. Assim se discutia a importância do papel humanista do conhecimento e da Ciência como propugnadores da totalidade.

Foi na década de 1970, sob a influência de George Gusdorf, um dos principais precursores do movimento em prol da interdisciplinaridade, que surgiu a tentativa de se organizar uma nova forma de conceber a Universidade. Do ensino universitário deveria se exigir uma atitude interdisciplinar que se caracterizasse pelo respeito ao ensino organizado por suas disciplinas e por uma revisão das relações existentes entre elas e entre os problemas da sociedade.

Ou seja, se tentaria minimizar as barreiras entre as disciplinas, estimulando as atividades de pesquisa coletiva e inovação no ensino, exercendo assim uma reflexão aprofundada e crítica sobre o funcionamento e papel da instituição. Compreendeu-se que, sobretudo no ensino superior, não era suficiente tão somente transmitir o conhecimento aos alunos, mas sim necessário discutir esse processo de aprendizagem, para que os alunos fossem mais críticos daquilo que lhes fossem ensinado, até para que na sua própria prática profissional, eles pudessem empreender um posicionamento de crítica, refletindo sobre o objeto de sua prática, e, a todo momento, transformando e redefinindo o papel da ciência, na qual resolveram atuar na sociedade.

Com Klein, nos anos 1990, a interdisciplinaridade deixa de ser apenas uma troca, ou interação, e passa a ser um processo para a realização de uma síntese integradora entre saberes de duas ou mais disciplinas. Ela enfatiza que a interdisciplinaridade não é uma temática, nem um conteúdo, mas, sobretudo, um diálogo metodológico em busca de uma síntese.

É um processo para realizar uma síntese integradora, um processo que normalmente começa com um problema, uma questão, um tópico ou um tema. Indivíduos devem trabalhar para superar problemas criados pelas diferenças entre as linguagens e as visões de mundo disciplinares (KLEIN, 1990, p. 188).

Japiassu defende a instauração de um novo espírito científico, no qual “os especialistas deixem de apegar-se às suas verdades congeladas, a seus dogmas estabelecidos e não resistam às novas teorias exteriores a seus domínios de competência” (ibid., p. 27). Apoiado em Gusdorf e Morin, o referido autor entende que a interdisciplinaridade nasce de uma atitude, pois requer um trabalho perseverante e de sínteses sucessivas, para o qual não basta o simples contato e a colaboração entre pesquisadores, pois a “interdisciplinaridade não é uma simples categoria de conhecimento, mas uma categoria de ação, que se apoia no desenvolvimento das próprias disciplinas” (JAPIASSU, 2006, p. 27). Assim, concorda Japiassu com as definições de Klein e de

Repko, que vêem a interdisciplinaridade como um processo com sujeitos em troca intersubjetiva prolongada.

Essa atitude interdisciplinar – idealizada por essa nova forma de fazer UNIVERSIDADE – já nascia, necessariamente, pressupondo “a formação de mais e melhores pesquisadores, de novas pesquisas, de métodos próprios para toda forma de ensino, de um investimento maciço e diferenciado na capacitação e formação dos professores” de forma a se criar modelos que permitissem demonstrar de maneira mais evidente as inter-relações e interpenetrações das ciências, fundamentalmente das humanas. (FAZENDA, 1994, p.23).

Assim, refletindo sobre a construção de uma teoria da interdisciplinaridade na Educação, a pedagoga Ivani Arantes Fazenda, que se debruça sobre esse tema desde o começo da década de 70, adverte com muita propriedade:

Uma revisão criteriosa de toda essa problemática levantada nas décadas de 1960 e 1970 parece-nos hoje fundamental para os que se dedicarem a exercer e investigar a interdisciplinaridade. Caso isso não ocorra, existe o perigo de ela permanecer num modismo vão e passageiro (FAZENDA, 1994, p.23).

É Fazenda a principal articuladora da experiência no Brasil e traz as primeiras discussões no âmbito da universidade.

2. PRESSUPOSTOS DA INTERDISCIPLINARIDADE E A EXPERIÊNCIA BRASILEIRA

É nesse sentido que se deve fazer uma reflexão sobre a repercussão dos estudos da interdisciplinaridade no Brasil na década de 1970. O eco das discussões sobre o método interdisciplinar chega a este país, no final da década de 60, “já com sérias distorções, pois na medida em que a interdisciplinaridade passa a ser palavra de ordem, a ser empreendida na educação, aprioristicamente, sem atentar-se para os princípios, muito menos, para as dificuldades de sua realização”, é forçoso que esse projeto não funcione satisfatória e adequadamente. (FAZENDA, 1994, p.24).

O tema da interdisciplinaridade no Brasil passou a ter significativo avanço com os estudos desenvolvidos, na década de 70, por Hilton Japiassu que em 1976 publicou o livro Interdisciplinaridade e patologia do saber, que vem consistindo em uma referência bibliográfica de grande valia para estudiosos do tema (pedagogos, educadores, donos de faculdades) na concepção teórico-metodológica dos Projetos Políticos Pedagógicos das diversas Instituições em que atuam.

No entanto, neste livro, diferentemente do que tem ocorrido na prática, Japiassu traça as orientações sobre os cuidados a serem tomados na constituição de uma equipe interdisciplinar. Defende, segundo Fazenda (1994), a necessidade dos estabelecimentos de conceitos-chave para facilitar a comunicação entre os membros da equipe. Diz das exigências em se delimitar o problema ou a questão a ser desenvolvida, da repartição de tarefas e de comunicação dos resultados sobre o trabalho interdisciplinar desenvolvido nos três graus de ensino.

Assim, segundo Japiassu (1976, apud FAZENDA, 1994, p. 30) “a efetivação dessa metodologia exige uma nova espécie de cientista, o interdisciplinar, com uma forma própria de capacitação, aquela que o torne participante do nascimento de ‘uma nova consciência’”. Para tanto prevê instituições preparadas para essa nova forma diferenciada de capacitação docente.

Assim, impensadamente, contrariando essas diretrizes do método interdisciplinar, o modismo de uma interdisciplinaridade aplicada à educação tornou-se a semente e o produtor das reformas educacionais empreendidas entre 1968-1971, nas três esferas de ensino. Assim denuncia a pedagoga:

Em nome da interdisciplinaridade, todo o projeto de educação para a cidadania foi alterado, os direitos do aluno/cidadão foram cassados, através da cassação aos ideais educacionais mais nobremente construídos. Em nome de uma integração, esvaziaram-se os cérebros das universidades, as bibliotecas, as pesquisas, enfim toda a educação. Foi o tempo do silêncio, iniciado no final dos anos 50, que percorreu toda a década de 1960 e a de 1970. Somente a partir de 1980 as vozes dos educadores voltaram a ser pronunciadas. A interdisciplinaridade encontrou na ideologia manipuladora do Estado seu promotor maior. Entorpecido pelo perfume desse modismo estrangeiro, o educador se omitiu e nessa omissão perdeu aspectos de sua identidade pessoal. (FAZENDA,1994, p.30).

Em outro momento declara a pedagoga:

A alienação e o descompasso no trato das questões mais iniciais e primordiais da interdisciplinaridade provocaram não apenas o desinteresse por parte dos educadores da época, em compreender a grandiosidade de uma proposta interdisciplinar, como contribuiu para o empobrecimento do conhecimento escolar. O barateamento das questões do conhecimento no projeto educacional brasileiro na década de 70 conduziu a um esfacelamento da escola e das disciplinas. À pobreza teórica e conceitual agregaram-se outras tantas que somadas condenaram a educação a 20 anos de estagnação.(FAZENDA, 1994, pág.26)

Assim, mesmo com essas distorções, ressalta Fazenda (1994), os anos 90 representam o ápice da contradição para os estudos e pesquisas sobre interdisciplinaridade, na medida em que se proliferam indiscriminadamente as práticas intuitivas de aplicação do saber, pois os educadores perceberam que não é mais possível dissimular o fato da interdisciplinaridade constituir-se na exigência primordial da proposta atual de conhecimento e de educação. Desse modo, a palavra de ordem do final de século passado foi a INTERDISCIPLINARIDADE na educação.

Então, se formos observar o conceito de Ciência contemporaneamente, vamos observar que se vem exigindo uma nova consciência dos cientistas, que não contempla apenas a objetividade de suas descobertas científicas, mas que está assumindo a subjetividade de que delas emanam, em todas as suas contradições.

Assim, a maioria dos projetos educacionais no Brasil não tem desafiado essa nova forma de pensar a Ciência, ou pelo menos redimensioná-la, em uma perspectiva mais autêntica do que seja interdisciplinaridade. Ao contrário, denuncia Fazenda (1994, pág.34) que, “O número de projetos educacionais que se intitulam interdisciplinaridade vem aumentando no Brasil, numa progressão geométrica, seja em instituições públicas ou privadas, em nível de escola ou de sistema de ensino”. Complementa Fazenda (1994, p.37): “Surgem da intuição ou da moda, sem lei, sem regras, sem intenções explícitas, apoiando-se numa literatura provisoriamente difundida”.

Dessa forma, ao contrário do que tem ocorrido neste país no ensino universitário sobretudo, um projeto, cuja concepção política pedagógica institucional se propõe a desenvolver a interdisciplinaridade, deve, segundo atenta Fazenda (1994), a todo momento possuir uma vocação pedagógica no sentido de:

- a) Efetivar o processo de engajamento do educador num trabalho interdisciplinar, mesmo que sua formação tenha sido fragmentada;
- b) Favorecer condições para que o educador compreenda como ocorre a aprendizagem do aluno, mesmo que ele ainda não tenha tido tempo para observar como ocorre sua própria aprendizagem;
- c) Propiciar formas de instauração do diálogo, mesmo que o educador não tenha se preparado para isso;

- d) Iniciar a busca de uma transformação social, mesmo que o educador apenas tenha iniciado seu processo de transformação pessoal;
- e) Propiciar condições para troca com outras disciplinas, mesmo que o educador ainda não tenha adquirido o domínio da sua.

Além disso, dois outros elementos devem nortear o rumo da interdisciplinaridade por parte de seus condutores: o processo de autoconhecimento e a humildade. Assim declara a pedagoga:

As pessoas em geral nunca param para analisar nem as marcas de seus sucessos nem as marcas de seus fracassos. Muitos fatos revelados como fracassos puderam ser recuperados nesse processo de autoconhecimento. Assim o que se denominava fracasso, com uma análise mais detalhada revelou-se apenas como inadequado, do que, concluímos o seguinte: o autoconhecimento permite um redirecionamento das práticas individuais. (FAZENDA, 1994, pág.49)

Assim, conclui:

[...] existe a necessidade de um projeto inicial que seja suficientemente detalhado coerente e claro para que as pessoas nele envolvidas, sintam o desejo de fazer parte dele. Em seguida, que um projeto coletivo pressupõe a presença de projetos pessoais de vida. Estes quando não suficientemente claros, coerentes e detalhados precisam ser gradativamente explicitados. O processo de desvelamento de um projeto pessoal é lento, exige uma espera adequada não só do coordenador do projeto coletivo, mas também de cada membro que o compõe, pois, esse elemento é decisivo para a construção do projeto coletivo, já que esta é, sobretudo, uma construção gradativa e lenta. (FAZENDA, 1994, pág.50).

Dessa forma, parece forçoso concluir que a questão dos desafios da interdisciplinaridade, a que nos propomos discutir, perpassa por uma realidade ainda maior que é a educação no Brasil, desde a década de 70 até os dias atuais. Analisar esse tema é investigar o quanto o encaminhamento da educação do Brasil, durante esses anos, levou à concepção de escola e universidade que nós temos hoje, e até repensar se, e em que medida, o projeto do método interdisciplinar pode e deve mesmo ser implementado da forma que ai está.

Percebe-se o quanto é difícil a aplicação da interdisciplinaridade pelo educador, no intuito de constituir uma formação para seus alunos mais arejada, com fronteiras cada vez menos rígidas, entres os diversos conhecimentos e com a perspectiva de uma permanente construção e conquista de

uma teoria que se coloca constantemente em estado de risco, cuja regra fundamental metodológica consiste, no dizer de Japiassú (1976, apud, FAZENDA, 1994, p.40), “na imprudência de fazer do erro uma condição essencial para obtenção da verdade”.

Outro empecilho reside na questão curricular. O currículo é aqui entendido, como um campo amplo de conhecimento, centrado no tempo e espaço, perpassado pelas relações de poder, sistematizado pelas políticas educacionais, tem papel fundamental para que a escola perceba como tem contribuído para a construção dos sujeitos sociais.

De fato, o currículo perpassa todas as áreas de conhecimento e contribui para a formação dos sujeitos e é arcabouço das políticas educacionais, é nestes lócus que ocorre um considerável processo de elaboração e implementação de políticas educacionais no Brasil. As políticas educacionais formuladas no final do século XX foram elaboradas a partir das novas formas de organização das esferas sociais e políticas, resultando em uma reforma institucional na qual se procurou adequar o currículo escolar às novas exigências do mercado de trabalho e às mudanças tecnológicas, pois o profissional que passa a ser exigido pelo mercado deveria, então, ser criativo, imaginativo, adaptável, maleável e autônomo, de forma que as motivações pessoais acabam por se sobrepor aos valores coletivos “onde vemos a difusão de um comportamento competitivo na luta por vantagens individuais”. (ZAN; RAMOS, 2007, p. 189).

Entende-se aqui que a educação brasileira vai dar vazão a essa lógica que subordina a educação às exigências da estrutura econômica vigente, através de uma legislação educacional que preconiza um currículo que prima por um viés educacional individualista e cognitivista. O currículo pensado nos anos 90 visa atender as demandas das três áreas da sociedade a economia, o social e a cultura.

Neste sentido, os documentos elaborados no período estarão em consonância para o pronto atendimento das necessidades de aprendizagem requeridas pela Declaração de Jomtien. Este documento que foi o carro chefe para a elaboração dos demais, como Plano decenal 93-03, LDB 9394/96, PCN, sem desconsiderar a Constituição de 88 que traz os princípios que também deverão ser incorporados na elaboração das políticas educacionais. Pereira (2009, p.173) quando diz que “analisar o currículo dentro de um processo de redes de significação é considerá-lo como prática discursiva”, neste sentido nos propomos a ouvir, através dos documentos selecionados, os discursos proferidos pelo poder público brasileiro, a fim de observar os sentidos delegados às políticas de currículo e, conseqüentemente, a educação.

As Diretrizes Curriculares Nacionais, cuja existência é justificada na LDB pela necessidade de construção de diretrizes para organizar o ensino e propor conteúdos mínimos, segue essa tendência implicitamente ao acatar as orientações da UNESCO (Organização das Nações Unidas

para a Educação, a Ciência e a Cultura) para a “Educação do Século XXI” 2 , nas quais preconiza-se a aprendizagem por meio da aquisição de habilidades e competências que possam satisfazer, segundo a Organização, “as quatro grandes necessidades de aprendizagem dos cidadão para o próximo milênio[...]: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser”. (BRASIL, 1998, p. 17).

3. A PERSPECTIVA ATUAL DESDE O ENSINO MÉDIO

Desse modo, a proposta de um tipo de currículo flexível, não mais orientado apenas por disciplinas autônomas, mas por áreas do conhecimento que, em conjunto, levariam à assimilação de habilidades e competências necessárias à formação para o trabalho e a cidadania (como prevê a LDB).

Essas novas diretrizes trouxeram as noções de cidadania e trabalho como fundamentais para a estruturação do currículo do ensino médio. Dentre as duas noções, possivelmente pela demanda da lógica capitalista e de relação de mercado, o trabalho é tido como o “contexto mais importante da experiência curricular” desse nível de ensino. (MOREIRA, 2009).

Para atingir tais objetivos, a organização curricular das escolas deve, segundo as Diretrizes, ficar dividida em duas bases, sendo uma comum, dividida e organizada em três áreas de saber (Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas tecnologias) e a outra parte do currículo seria diversificada, ou seja, se integraria à base contextualizando-a e complementando-a com conteúdo selecionados de acordo com as especificidades locais e regionais de cada escola.

Cada área do saber possui um conjunto de competências e habilidades que devem ser desenvolvidas pelos alunos durante o Ensino Médio, para alcançar os objetivos previstos pela LDB e as DCNEM nesse nível da educação escolar (formação para o trabalho e a cidadania), através de um ensino contextualizado e interdisciplinar. Silva (2004), afirma que essa referência deveria “ser contemplada em toda sua complexidade e não somente com base nas mudanças econômicas e tecnológicas.” (SILVA, 2004, p. 22).

Ou seja, uma reforma para o ensino médio deve ser pensada em termos de compreensão das transformações do mundo atual e, mais especificamente do país, porém levando-se em conta toda a complexidade advinda da modernidade avançada e não se baseando somente nas modificações de caráter científico e econômico.

Outras dimensões das rápidas mudanças da modernidade têm de ser contempladas no processo educativo, possibilitando ao estudante compreender e questionar as crises, desigualdades e

contradições criadas dentro e por causa das próprias particularidades desse estágio radicalizado de modernidade. É preciso que se prime pela compreensão do mundo moderno em toda a sua complexidade

Nas Universidades, com a criação dos diversos cursos de graduação os chamados Bacharelados Interdisciplinares ou (BI) com ciclos quadrimestrais, com duração de três anos. O aluno pode montar e estruturar sua própria grade escolhendo os créditos que deseja cumprir, além das disciplinas obrigatórias do currículo.

Na primeira metade do curso, o aluno tem uma formação mais ampla e genérica, com matérias de várias áreas; nos últimos períodos, pode dedicar-se exclusivamente a temas mais específicos da sua área escolhida, de caráter profissionalizante. A ideia central é que os bacharelados interdisciplinares acompanhem a reorganização do mundo do trabalho e valorizem as competências sociais, antes pouco consideradas nos ambientes acadêmicos. O objetivo é formar um profissional mais dinâmico, de alta qualidade, versátil, com capacidade de enfrentar os problemas da realidade, de forma crítica e criativa.

Em relação à interdisciplinaridade, os desafios são e serão grandes para todas as universidades, programas, cursos e agências. Mas principalmente a resistência dos professores. É possível observar que, no pensamento interdisciplinar apresentam-se ainda grandes embates teóricos e metodológicos quanto ao seu papel e capacidade para estabelecer uma relação entre saberes, para propor o encontro entre o teórico e o prático, entre o filosófico e o científico, entre a ciência e a tecnologia.

4. CONCLUSÕES

A surgimento da interdisciplinaridade estimulou a inclusão de novos atores no mundo acadêmico, inclusive temas de pesquisa e objetos de fomento. Mesmo as Universidades que não se destacam por sua condição orçamentária ou mesmo por prestígio no ranking nacional, começam a alcançar reconhecimento internacional por atuarem de forma mais interdisciplinar e abertas na forma de produzir conhecimento. Isso pressupõe que estão essencialmente promovendo um novo projeto de ciência com forte integração de saberes para investigar aquilo que as disciplinas isoladas não registram

A palavra de ordem na prática interdisciplinar é o diálogo, e a forma como ele acontece define a produtiva ou a problemática interdisciplinar. É necessário, portanto, criar condições mais adequadas para a efetiva introdução da prática interdisciplinar nas instituições universitárias brasileiras, sob pena de relegar o ensino a um hibridismo perverso de práticas não direcionadas e

que não absorvam modelo algum de educação.

REFERÊNCIAS

FAZENDA, Ivani C. Arantes. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. Campinas, SP: Papirus, 1994.

_____. **Interdisciplinaridade: qual o sentido?** São Paulo: Paulus, 2003.

GUSDORF, Georges. **Para uma pesquisa interdisciplinar**. Diógenes, n. 7. Brasília: Editora da UnB, p.25-44, 1984.

JAPIASSU, Hilton. L'épistémologie des relations interdisciplinaires dans les sciences humaines. 1975. Tese (Doutorado em Epistemologia e História das Ciências) – Faculdade de Filosofia, Université des Sciences Sociales de Grenoble (França), Grenoble.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

_____. **O sonho transdisciplinar**. Rio de Janeiro: Imago, 2006.

KLEIN, Julie Thompson. **Interdisciplinarity: History, Theory & Practice**. Detroit: Wayne State University Press, 1990.

MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. da (org.). **Currículo, cultura e sociedade**. Tradução de Maria Aparecida Baptista. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, T. T. da. **Documentos da identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.



Capítulo 2

EDUCAÇÃO ATIVA: PROTAGONISMO, INTERPESSOALIDADE E DIÁLOGO

<https://doi.org/10.38087/2595.8801.04>

EDUCAÇÃO ATIVA: PROTAGONISMO, INTERPESSOALIDADE E DIÁLOGO

Gabriel César Dias Lopes

Resumo

Em um país como o Brasil onde a educação é notadamente marcada pelos ranços do colonialismo e do tradicionalismo, a proposta de uma Educação Ativa tem se mostrado coerente com as necessidades do homem atual e com as demandas de uma sociedade cada dia mais desafiadora quanto à aprendizagem significativa e significadora. Este artigo, trata do conceito de Educação Ativa a partir de uma pesquisa bibliográfica com os principais articuladores da proposta e usando uma abordagem qualitativa e descritiva historiciza os primórdios dessa ideia bem como busca no contexto atual analisar de forma crítica as possibilidades e os entraves para a implantação desse modelo que articula conhecimento, protagonismo individual e responsabilização pela própria aprendizagem e espírito de cooperação e equipe. Os resultados dessa avaliação apontam para não somente a viabilidade do modelo como também a sua pertinência e necessidade no atual contexto.

Palavras-Chave: Educação Ativa, Protagonismo, Aprendizagem.

Abstract

In a country as Brazil where the education is marked by the ranços of the colonialism and the traditionalism, the proposal of an Active Education if has shown coherent with the necessities of the current man and with the demands of a society each more challenging day how much to the significant and significadora learning. This article, deals with the concept of Active Education from a bibliographical research with the main articuladores of the proposal and using a qualitative and descriptive boarding historiciza the primórdios of this idea as well as search in the current context to analyze of critical form the possibilities and the impediments for the implantation of this model that articulates knowledge, individual protagonism and responsabilização for the proper learning and spirit of cooperation and team. The results of this evaluation not only point with respect to the viability of the model as well as its relevancy and necessity in the current context.

Word-Key: Active education, Protagonism, Learning.

Resumen

En un país como Brasil en donde el notadamente de la educación es marcado por los ranços del colonialismo y el traditionalism, la oferta de una educación activa si ha demostrado coherente con las necesidades del hombre actual y con las demandas de una sociedad cada día más desafiador cuánto a aprender significativo y del significadora. Este artículo, repartos con el concepto de la educación activa de una investigación bibliográfica con los articuladores principales de la oferta y de usar un historiciza que sube cualitativo y descriptivo los primórdios de esta idea así como búsqueda en el contexto actual de analizar de forma crítica las posibilidades y los impedimientos para la implantación de este modelo que articula conocimiento, protagonism individual y el responsabilização para aprender y el alcohol apropiados de la cooperación y del equipo. Los resultados de esta evaluación no sólo señalan con respecto a la viabilidad del modelo así como su

importancia y de la necesidad en el contexto actual.

Palabra-Llave: Educación activa, Protagonism, aprendizaje.

1. INTRODUÇÃO

Entende-se por Educação Ativa aquela que se pauta na responsabilização do aluno pelo seu próprio projeto de estudos tornando-o protagonista de seu próprio processo de aprendizagem, incorporando em suas ações a integração entre os indivíduos no seu entorno compreendendo sua prática e de outrem e gerenciando seus talentos e os recursos disponíveis, a estudar previamente o conteúdo do tema em questão e a trabalhar em equipe, em prol de um resultado prático, com significado e que todos desejam. A proposta parece aquela que mais se aproxima das demandas contemporâneas, porém ainda encontra resistência em sua abordagem por aqueles setores da educação ainda pautados no modelo tradicional de educação ou mesmo naqueles que não conseguiram avançar em transições de modelos que não se firmaram mas que persistem na prática das salas de aula. Nesse artigo propõe-se avaliar os pressupostos da Educação Ativa, suas possibilidades diante do modelo atual de educação, mas principalmente diante do indivíduo que aí está e daquele que se espera formar.

Weltman (2007, p.7) enfatiza que não existe na literatura uma origem clara de quem foi o inventor desta prática, desde o inglês Inglês R.W. Revans com o objetivo de se promover um método educativo, oportunizando crianças a se desenvolverem para uma educação integral, até Dewey que desde os primórdios do século XX tinha como “objetivo era de formar os estudantes para uma vida mais democrática, muitos foram aqueles que intentaram sobre a prática de uma educação mais inclusiva.

O conceito de Educação Ativa porém foi sistematizado e dimensionado pelos PHDs em História e Psicologia, os americanos Charles C. Bonwell e James A. Eison. Remonta a 1991 nos EUA. Na verdade, de maneira simplificada envolve o conceito de ação-reflexão-ação no qual eles afirmam que Educação Ativa pode ser definida como “Qualquer coisa que envolva os alunos em fazer as coisas e pensar sobre as coisas que estão fazendo.” Bonwell & Eison.

Essa ideia está diretamente ligada a necessidade de rever as práticas tradicionais de sala de aula que já não alcançavam em todas as dimensões o aluno em questão.

Conforme Bonwell e Eison (1991) o avanço tecnológico advindo principalmente a partir da globalização permitiu a gênese de um novo tipo de indivíduo que precisa de maiores estímulos e de uma maior responsabilização com sua aprendizagem para tanto, as instituições de ensino precisaram passar por uma revisão de seus conceitos e práticas passando a utilizar metodologias que estivessem

mais próximas a esses alunos em sala de aula.

Ainda para esses autores ficava nítida que a metodologia usada até então pautado no ensino enquanto transmissão de conhecimentos, falhavam em termos de absorção, entendimento e aplicação dele, ou seja, a real apreensão do conhecimento uma vez que se pautavam em memorização e em avaliações parciais e desconectadas com a vivência dos alunos.

Longe de erradicar o modelo tradicional ainda arraigado na realidade educacional do país e traduzidos nas famosas provas, testes e avaliações, a Educação Ativa vem aos poucos trazendo possibilidades que perpassam sobre uma dinâmica educacional que alia os interesses do educando com as demandas cotidianas e principalmente possibilitando que o processo ensino-aprendizagem se torne além de mais dinâmico, cooperativo, integrado e porque não dizer mais holístico, uma vez que torna possível uma maior aproximação do aluno com os professores , agora, orientadores e não transmissores e também com a equipe escolar como um todo.

Com esta proposta estão conectadas as chamadas competências do século 21 que requerem além da competência cognitiva do indivíduo, que seja desenvolvida e incentivado o seu desenvolvimento socioemocional, visto que se entende que está nas relações, interpessoais e intrapessoais o maior desafio de convivência da humanidade.

2. EDUCAÇÃO ATIVA, UMA HISTÓRIA, UM DEVIR

Atentos ao conceito proposto por Bonwell e Eison (1991) pode-se traduzir a Educação Ativa como uma parceria entre professor e aluno na busca pelo conhecimento. Entendida enquanto uma metodologia focada no diálogo, na sondagem de conhecimentos, comportamentos e competências prévias, bem como nas percepções sobre as temáticas propostas. É também pautada nas chamadas competências do século 21, que envolve principalmente o desenvolvimento emocional, social e ético do indivíduo.

Sua proposta envolve partir da problematização, para a contextualização e aplicação prática dos conhecimentos envolvendo principalmente o desenvolvimento de competências valorativas do ser humano, ou seja, competências pessoais de cunho de valor, tendo como consequência direta a elevação da capacidade do indivíduo em desenvolver competências científicas ou técnicas.

Nesse sentido o aprender envolve o entender. As capacidades outrora valoradas de memorização pura e simples aqui são descartadas e substituídas pelo entendimento. O entendimento passa a ser o cerne da aprendizagem e essa por sua vez vem a ser mensurada pela elevação do indivíduo não somente enquanto técnico, mas como um ser humano, com todas as competências e valores desenvolvidos potencialmente.

A ênfase dada à mudança de comportamento advindas através da atribuição dessas competências pessoais são tratadas como processo imprescindível no contexto da aprendizagem através de uma Educação Ativa. Para Bonwell e Eison (1991) a responsabilidade pelo próprio aprender é também um conceito de liberdade de escolha que impulsiona a autoestima, o respeito, o comprometimento do indivíduo, a afetividade, e a empatia que facilitará o trabalho em grupo que é uma das metodologias principais a serem utilizadas por esse modelo de educação.

Nesse contexto de protagonismo enunciada por esses valores, o aluno passa a ser sujeito ativo no seu processo e tem a consciência de que o professor é mediador, facilitador, estimulador do processo, mas apenas a si próprio cabe a tarefa de criar seu contexto e possibilidades de aprendizagem. Isso não retira a importância nem diminui o papel do professor nessa dinâmica. Ao contrário, o seu papel de sensibilizador é inequívoco.

2.1. O professor no contexto da Educação Ativa

O processo de envolver o aluno e responsabilizá-lo por sua própria aprendizagem, não diminui a tarefa do professor nem o onera do trabalho como é entendido por muitos. Ao contrário, o processo que leva à autonomização do aluno exige que o professor possua competências ainda mais complexas e muito além da capacidade de transmitir conhecimentos. Afinal mediar a aprendizagem requer muito mais empenho, dedicação, estudo e responsabilidade sobre sua própria história e sobre a formação do outro. Não se pode sair do tradicionalismo e cair em metodologias equivocadas, sem fundamentos ou direcionamentos. Para tanto, Bonwell e Eison (1991), atestam que há algumas considerações acerca dos valores e comportamentos que se espera do professor. Em primeiro lugar reconhecer seu valor próprio, sua história, sua cultura seriam os primeiros comportamentos esperados para alguém que se reconheça enquanto ser humano.

Quanto à dimensão pedagógica, a firmeza e a consciência de sua capacidade técnica facilitarão o seu fazer metodológico e trará confiança aos alunos, ajudando a também despertar autoconfiança, autoconsciência e respeito. Não se trata aqui da obrigação de motivar o aluno. O próprio conceito de motivação é dúbio e discutível. Trata-se do professor que com seu comportamento motivado traduzido no seu fazer metodológico com conteúdos diferenciados, com postura compreensiva e de respeito às diferenças, com interesse pelas vivências dos alunos, motivará os alunos não apenas no discurso, mas no comportamento apresentado evidenciado em sala de aula.

Como relata Nóvoa (2011, p.08):

Estamos a assistir, neste início do século XXI, a um regresso dos professores ao centro das

preocupações educativas. Os anos 70 foram marcados pela racionalização do ensino, a pedagogia por objetivos, a planificação. Os anos 80 pelas reformas educativas e pela atenção às questões do currículo. Os anos 90 pela organização, administração e gestão dos estabelecimentos de ensino. Agora, parece ter voltado o tempo em que os professores se tornam o cerne da questão.

É notório, que a educação brasileira tem na sua estrutura característica um modelo onde o que é valorizado é a produção do conhecimento, e de fato, esse conhecimento é transmitido, mas o pedagógico e o socioemocional vem sendo negligenciado. Não podemos culpar apenas às instituições, pois há uma inexistência de amparo legal que estimule a formação pedagógica pautados também nessas competências socioemocionais para esses docentes.

Muitos professores se comportam como especialistas, atuando apenas na sua área de conhecimento e entende que sua experiência durante a carreira acadêmica, fará com que eles tenham uma qualificação didático-pedagógica, o que não é verdade. É claro que a experiência acumulada durante anos de prática docente é importante, mas ela por si só não é suficiente para o processo de construção do conhecimento por parte dos alunos.

É preciso considerar que a atividade profissional de todo docente possui uma natureza pedagógica, isto é, vincula-se a objetivos educativos de formação humana e a processos metodológicos e organizacionais de construção e apropriação de saberes e modos de atuação. Pimenta e Anastasiou (2003), afirmam que, embora os professores possuam experiências significativas e trajetória de estudos em sua área de conhecimento específica, é comum nas diferentes instituições de ensino o predomínio do “despreparo e até um desconhecimento científico do que seja o processo de ensino e de aprendizagem, pelo qual passam a ser responsáveis a partir do instante em que ingressam na sala de aula”.

Para exercer a docência, é necessário que o profissional além de ter conhecimentos específicos da sua formação, também possua conhecimentos pedagógicos do processo ensino-aprendizagem, aliados aos saberes de sua experiência e de sua produção científica, pois quando um docente tem formação pedagógica, ele traz consigo uma fonte de aprendizagem numa perspectiva de mudança e inovação para a sala de aula, contribuindo de forma significativa para a transformação do conhecimento e sua aplicabilidade, aos discentes.

Para Esteve (2009):

Há um autêntico processo histórico de aumento das exigências que se fazem ao professor pedindo-lhe que assuma um número cada vez maior de responsabilidades. [...] Para além da matéria que leciona, pede-se ao professor que seja um facilitador da aprendizagem, pedagogo eficaz, organizador do trabalho de grupo, e que, para além do ensino, cuide do

equilíbrio psicológico e afetivo do aluno, da integração social e da educação sexual etc. (ESTEVE, 2009, p. 100).

Estas exigências educacionais são consequência das grandes transformações que ocorreram nas últimas décadas e que envolvem a competitividade e a luta pelo domínio do saber, características do estado neoliberal. Assim, em uma época onde a sociedade contemporânea vem transformando a educação em algo lucrativo e rentável, o professor é formado também para o mercado de trabalho, onde desempenhará suas atividades de especialista, e onde muitas vezes questões recorrentes do cotidiano da educação vão sendo obliteradas fazendo cada dia mais necessária a ideia de uma formação continuada, em serviço para que lacunas sejam paulatinamente preenchidas frente as demandas.

Muitas vezes, os professores são coagidos a dominar práticas e saberes, nunca necessário ao desempenho de suas funções na escola. “A pedagogia de projetos, a transversalidade dos currículos, as avaliações formativas, enfim, são muitas as novas exigências que esses profissionais se veem compelidos a responder” (OLIVEIRA, 2007, p. 34).

Neste cabedal de exigências dos sistemas educacionais os professores muitas vezes ficam sem saber se trabalham as bases do conhecimento imprescindíveis para o desenvolvimento do aluno enquanto sujeito de interferência na sociedade, ou se passam a ser “consultores de métodos e animadores de grupos de trabalho” (LABARCA, 1995, p. 175). Nesse sentido a formação em serviço para uma educação ativa é de suma importância.

2.2. Educação Ativa ou Metodologias Ativas?

Todo o processo de educação ativa envolve as práticas e metodologias pedagógicas que interfiram na aprendizagem que nesse modelo precisa ser também ativa. Ativa e Interativa uma vez que requer que o aluno participe de todo o processo seja em qualquer disciplina, se engajando e desenvolvendo habilidades que são tão evidenciadas atualmente na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) com verbos como escrever, falar, resolver problemas ou refletir entre outros que demonstram o imperativo da ação.

Dentre as metodologias que tornam esse tipo de ação possível não são desconhecidas em sua existência, o que diferencia nesse modelo é a frequência dessa utilização e o envolvimento do professor-orientador que irá diferenciar na aquisição deste conhecimento por parte do aluno. Entre os modelos de metodologias de ensino ativo, mais usuais temos: Aula-laboratório, trabalhos em grupos, simulações, aprendizagem baseadas em problemas (PBL), utilização de ambientes virtuais e mídias sociais etc.

A metodologia oportuniza a um alto padrão de qualidade de aprendizagem perante uma realidade mútua de comunicação, que é um princípio elementar da aprendizagem ativa (FELDER; BRENT, 2009). A aprendizagem ativa contempla técnicas em que o professor deixa de ser o centro da aprendizagem e passa a ser um mediador. Nesta proposta, por sua vez, o professor tem o papel de “incentivar as crianças a serem ativas em relação à própria aprendizagem e ao desenvolvimento da cognição e da metacognição” e para que isso aconteça, é necessária uma pedagogia “que saliente as habilidades de pensamentos gerais” (VICKERY, 2016, p. 1).

Um dos princípios da aprendizagem ativa é promover a interação entre os estudantes com o propósito de resultar em uma aprendizagem participativa e significativa, dentro e fora de sala de aula, como é o caso da aprendizagem cooperativa e aprendizagem colaborativa (TORRES, 2014)

Entendendo que os ambientes de aprendizagem são fundamentais no desenvolvimento das competências de cognição, interpessoalidade e principalmente intrapessoalidade tão esperadas para o sujeito do século 21 esse tipo de atividade além de possibilitar resultados interessantes, pautados no envolvimento de ambos, aluno e professor a técnica utilizada em si refletirá ao educando a mensagem de respeito aos seus interesses por parte da instituição e por parte do professor.

2.3. Dificuldades na utilização das Metodologias Ativas

Mesmo com todos os pontos positivos elencados, a utilização desse tipo de metodologia encontra resistência tanto do aluno quanto do professor para a sua utilização. O hábito de uma educação bancária não se desfaz rapidamente e traz acomodação tanto ao aluno quanto ao professor. Ao professor, o sair da sua zona de conforto e a necessidade de reciclar, reaprender, e principalmente aprender a melhor instrumentalizar seus saberes. Ao aluno a insegurança e a alienação quanto ao verdadeiro sentido de aprendizagem ativa e significada por sua própria busca.

Quando se diz que o professor precisa reciclar isso infere que ele tenha uma melhor preparação pois subentende-se que o aluno ativo estará também mais preparado. É preciso que ambos tenham clareza desse tipo de metodologia e isso envolve diálogo pois à primeira vista o plano pedagógico parecerá ao aluno que o professor não quer trabalhar e está transferindo o esforço para eles.

Atualmente, percebe-se a presença de um forte contingente de professores, das mais diversas áreas, com amplo conhecimento científico, mas sem nenhuma habilidade de educar e organizar a prática pedagógica que realiza em sua ação docente. Além disso, esperamos ver no professor o reflexo de um profissional comprometido com as mudanças exigidas de cada indivíduo, uma caminhada que auxilia na organização de suas propostas, para atuar, participar e transformar sua realidade. (RIVERO, 2004, p.85).

Nessa percepção, a formação pedagógica do professor é pensada como aperfeiçoamento da

ação docente em processo de educação inicial e continuada. Nesse sentido, para ser docente é preciso muito mais do que apenas conhecer sua área de atuação, mas principalmente, é preciso adquirir conhecimento, competências e desenvolver habilidades que viabilizem o aprendizado na linha de valores éticos e da reflexão epistemológica, reflexão esta que trata da natureza, da origem e validade do conhecimento, e estuda também o grau de certeza do conhecimento científico nas suas diferentes áreas, com o objetivo principal de estimar a sua importância para o espírito humano.

Assim sendo, o protagonismo de ambos é indispensável, ambos precisam se responsabilizar pelo processo pois só isso garantirá o aprendizado, visto que esse é o maior problema desse tipo de metodologia: a mensuração da aprendizagem de forma equitativa. Notadamente todos saem ganhando caso esse envolvimento de todas as partes seja conseguido.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O modelo da Educação Ativa surge conforme cresce a necessidade de mudança nas práticas acadêmicas em todos os níveis de ensino. Apesar de não parecer uma prática nova por ser eventualmente utilizada em sala de aula, sua prática sistemática não é observada de forma geral e ainda é tida com desconfiança por aqueles menos propensos a mudanças. Fato é que conforme sugere a metodologia de Educação Ativa o aluno é responsabilizado pelo seu projeto de aprendizagem tornando-se protagonista do mesmo, em um processo de diálogo interatividade, cognição e socialização com resultados práticos individuais e coletivos que trazem ao ensino um misto de prazer e dever cumprido indispensáveis ao crescimento do indivíduo.

Portanto, para realizar um trabalho didático-pedagógico condizente com a realidade que está inserido, o professor deve ter um perfil baseado nas reais situações relativas à docência. Não há como adquirir status de uma profissão se a atividade didático-pedagógica permanecer em segundo plano ou se a escolha for por falta de opção. O professor que acredita na causa e reconhece suas limitações e as necessidades de seus alunos e da sociedade, como responsável pela formação de outros, deve ter as suas capacidades potencializadas mediante a formação permanente e continuada e com um aprofundamento em pesquisas em seu campo de atuação. O docente necessita compreender que o ato educativo se realiza a partir de vários elementos que circundam a vida do sujeito, desenvolvendo um processo de ensino-aprendizagem que satisfaçam os anseios deles, por isso, a sua atuação pedagógica deve ser revista constantemente a fim de corroborar com a formação desse sujeito. Apenas com profissionais capazes de buscar respostas para essas expectativas ter-se-á o sucesso que se espera na formação dos futuros profissionais e sobretudo seres humanos em contínua formação. Sendo assim, é possível uma Educação Ativa, mas antes de tudo, consciência e

engajamento.

REFERÊNCIAS

BONWELL, C. C., & EISON, J. A. (1991). *Active learning: Creating excitement in the classroom*. Washington DC: George Washington University.

ESTEVE, José Manuel. **Mudanças sociais e função docente**. In: Nóvoa, António (org). **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 2009.

FELDER, Richard M. BRENT, Rebecca. **Active Learning: An Introduction**. **ASQ Righer Education Brief**, 2(4) 2009. Disponível em: 11899 Acesso em: 11 mai. 2015.

GUDWIN, Ricardo. **Aprendizagem Ativa**. Disponível em: <http://faculty.dca.fee.unicamp.br/gudwin/activelearning> Acesso em: 27 set. 2015.

LABARCA, Guillermo. **Cuánto se puede gastar em educación ?** Revista de La Cepal. nº 56, p 163-178. Agosto 1995.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. Disponível em: <http://core.ac.uk/download/pdf/12424596.pdf> . Acesso em 26 set 2015.

_____. Formação de professores e trabalho pedagógico. Lisboa: EDUCA, 2002.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docente**. Belo Horizonte. Autêntica, 2007.

PIMENTA,S,G. ANASTASIOU,L. das G.C. **Docência no ensino superior**. São Paulo, Cortez 2002.

PIMENTA,S,G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação. USP**. V 1. Nº 1, p 72-89. Jul-dez, 2011.

RIVERO. C, GALLO, S. **A formação de professores na sociedade do conhecimento**. Bauru, SP: Edusc, 2004.

TORRES, Patrícia Lupion. **Laboratório on-line de aprendizagem: uma proposta crítica de aprendizagem colaborativa para a educação**. Tubarão: Ed. Unisul, 2004.

VICKERY, Anitra. et al. **Aprendizagem Ativa: nos anos iniciais do ensino fundamental**. Porto Alegre: Penso, 2016. 252p.

WELTMAN, David. **A comparision of traditional and active learning methods: an empirical investigation utilizing a linear mixed model**. 2007. 134f. Tese de Doutorado (Doutorado em Filosofia). The University of Texas at Arlington, 2007.



Capítulo 3

ESTRESSE, A REALIDADE E O DESAFIO DO PROFESSOR CONTEMPORÂNEO

<https://doi.org/10.38087/2595.8801>

ESTRESSE, A REALIDADE E O DESAFIO DO PROFESSOR CONTEMPORÂNEO

Gabriel César Dias Lopes

RESUMO

A incidência do estresse segue os passos de um processo produtivo que numa análise geral da questão é a motivadora do quadro de saúde precária do trabalhador no país Para a compreensão da relação saúde/trabalho e do trabalho docente em um contexto neoliberal e dos seus efeitos, esse artigo busca compreender a semântica da terminologia estresse, a trajetória deste no contexto das doenças ocupacionais no capitalismo neoliberal e enfim a situação do professor que exigido em excelência se depara com situações onde o nível de estresse ocupacional e de outras doenças geradas a partir dele. A situação atual do trabalho e da saúde do trabalhador em educação nos moldes do capitalismo mundial e mais especificamente no Brasil, destaca a necessidade de uma pesquisa acerca da trajetória da exploração do trabalho que, independente dos processos produtivos que marcaram a história econômica do país. Os teóricos aqui reportados são Edgar Morin, Pedro Demo, Fritjof Capra, GyorgyLuckács, Carlos Minayo-Gomez, Michel Foucault entre outros

Palavras-Chave: Estresse, Capitalismo, Saúde, Trabalhador, Professor,

ABSTRACT

The incidence of estresse it follows the steps of a productive process that in a general analysis of the question is the motivadora of the picture of precarious health of the worker in the country Stops the understanding of the relation health/work and the teaching work in a neoliberal context and of its effect, this article searches to understand the semantics of the terminology estresse, the trajectory of this in the context of the occupational illnesses in neoliberal capitalism e at last the situation of the professor who demanded in excellency if comes across with situations where the level of estresse occupational and of other illnesses generated from it. The current situation of the work and the health of the worker in education in the molds of the world-wide capitalism and more specifically in Brazil, detaches the necessity of a research concerning the trajectory of the exploration of the work that, independent of the productive processes that had marked the economic history of the country. The theoreticians reported here are Edgar Morin, Peter Demon, Fritjof Capra, GyorgyLuckács, Carlos Minayo-Go'mez, Michel Foucault among others

Word-Key: Estresse, Capitalism, Health, Worker, Professor,

1. INTRODUÇÃO

A terminologia estresse é utilizada de forma corriqueira atualmente para designar uma agressão sofrida pelo organismo, que leva ao desconforto de desestruturação do mesmo. Corresponde a uma relação que geralmente é inadequada entre o indivíduo e o meio. É o resultado de uma agressão e reação, de uma interação entre a agressão e a resposta, é um fenômeno relacional

entre o indivíduo e as demandas do seu ambiente e reflete todo um conjunto de reações e de respostas do organismo de fundamental importância para a preservação de sua integridade.

O prazer ou o sofrimento pessoal no trabalho depende do grau que o mesmo oferece à livre atividade do aparelho psíquico. O trabalho equilibrante traz prazer e é mentalmente saudável, permitindo a contínua descarga de emoção psíquica do indivíduo, o que ocorre de forma contrária com o trabalho fatigante.

Assim sendo, todo trabalho, independente do prazer que possa proporcionar ao indivíduo por estar desenvolvendo uma atividade útil, rentável ou agradável, pode ser fonte de stress ou doenças ocupacionais. Alguns setores mais que outros são propensos a essas demandas devido às condições exaustivas de trabalho, a variedade de ambientes, a sujeição a variadas chefias, as exigências e responsabilidade da profissão, as condições salariais insatisfatórias, a receptividade do público-alvo etc.

Popularizado nos meios de comunicação principalmente na representação da vida dos grandes centros, o estresse ocorre, de forma variável, dependendo da intensidade do evento, da mudança, que pode ir por exemplo, desde a morte de um ente querido, um divórcio, a uma demissão no trabalho, até pequenos problemas no trânsito ou cansaço no trabalho, a falta de férias, da subordinação ao chefe, das más condições de trabalho, do assédio moral, enfim, vários fatores concorrem para o estabelecimento dessa patologia que pode ser de uma crise rápida até se agravar a um quadro mais avançado e duradouro, onde se pode alcançar elevados índices na alta do estresse.

Para prevenir essa demanda a oferta objetiva de saúde deve ser representada por medidas preventivas e curativas de uma série de enfermidades ou condições propícias ao seu desenvolvimento. Isto requer tanto uma definição dos respectivos estados patológicos como seus custos sociais. O trabalho em questão aborda a patologia do estresse ocupacional do trabalho, que vem expandido assustadoramente em todas as áreas laborais, mas que especificamente aqui será tratado no âmbito da educação.

Hans Selye, médico canadense é o criador da moderna conceituação de estresse. O estresse fisiológico é uma adaptação normal; quando a resposta é patológica, em indivíduo mal adaptado, registra-se uma disfunção, que leva a distúrbios transitórios ou a doenças graves, mas, no mínimo agrava as já existentes e pode desencadear aquelas para as quais a pessoa é geneticamente predisposta. Aí se torna um caso médico por excelência. Nestas circunstâncias desenvolve-se a famosa síndrome de adaptação.

Selye (1988, apud CARVALHO, 2001) ainda afirma que: "o estresse é o resultado do homem criar uma civilização, que, ele, o próprio homem não mais consegue suportar". E, em se calculando que o seu aumento anual chega a 1%, e que hoje atinge cerca de 60% de executivos pode-se chamar

de a "doença do século" ou, melhor dizendo, "a doença do terceiro milênio". Trata-se de um sério problema social econômico, pois é uma preocupação de saúde pública, pois ceifa pessoas ainda jovens, em idade produtiva e geralmente ocupando cargos de responsabilidade, imobilizando e invalidando as forças produtivas da nação; e é mais importante ainda no Brasil que, por ser um país ainda jovem, exclui da atividade pessoas necessárias ao seu desenvolvimento.

Em recente pesquisa realizada pelo International Stress Management Association Brasil (ISMA-BR) que ouviu mil profissionais de diversos países, o Brasil liderou o ranking de horas trabalhadas por semana: com 54 horas, contra a média mundial de 41. No quesito "exaustão física e emocional", que avalia o nível de estresse do trabalhador, o Brasil registrou o segundo pior índice, ficando atrás apenas do Japão e superando países como China, Estados Unidos e Alemanha.

De cada dez trabalhadores, três pelos menos sofrem da chamada síndrome de Burnout, esgotamento mental intenso causado por pressões no ambiente profissional. Os mais atingidos são profissionais que lidam diretamente com o público, como médicos, professores e enfermeiros. A Síndrome do Burnout, que em inglês significa queimar por completo, é o último nível de estresse.

Ele se caracteriza por esgotamento mental intenso, principalmente por pressões no ambiente de trabalho. Os principais sintomas físicos do Burnout são dores de cabeça, distúrbio no sono, dores musculares, problemas gastrointestinais, consumo de álcool ou drogas, pressão arterial elevada e alterações na libido. Emocionalmente, a pessoa se sente esgotada, com falta de sensibilidade, sentimento de incapacidade, descompromisso, falta de emoções, depressão por desilusão e perda de ideais.

Assim, os números apontados na pesquisa são fortes indicativos das atuais condições de trabalho no mercado brasileiro. O medo da demissão e as pressões de chefes e superiores podem gerar no profissional um quadro de esgotamento físico e mental, popularmente conhecido como "estresse".

Os riscos ocupacionais dentro de uma empresa podem ou não existir, mas cabe ao médico do trabalho estar ciente deles para que assim possa tomar alguma providência a respeito, seja em defesa do paciente ou em defesa da empresa para a qual trabalham. É por isso que sempre antes de uma admissão ou demissão os candidatos e funcionários passam pelo médico do trabalho, para garantir a sua saúde. A medicina do trabalho é uma especialidade médica que se ocupa da promoção e preservação da saúde do trabalhador.

O trabalhador em educação torna-se propenso ao estresse e outras doenças ocupacionais, devido sobretudo às condições de trabalho e às pressões do ambiente que o rodeia. As práticas repetitivas e não-otimizadas de serviço, são fatores preponderantes para desencadear o estresse ocupacional do trabalho.

A necessidade desse trabalho se justifica pelo fato de que a quantidade de trabalhadores em educação que sofrem de estresse, depressão e outras doenças ocupacionais vai aumentando na medida em que as condições de trabalho se tornam mais difíceis e em que minoram a qualidade dos serviços e que a falta de atividades físicas e de lazer atrofiam a saúde dessas pessoas. Tudo isso é fator que pode desencadear uma crise de estresse ocupacional, doenças somáticas ou psicossomáticas que conseqüentemente vão abalar o desempenho do indivíduo no seu setor de ofício.

Isso é comum especificamente na área da educação e a situação e isso atinge desde os profissionais da educação infantil até os com os profissionais dos cursos profissionalizante e de adultos, onde a própria filosofia pedagógica diretamente relacionada ao mundo do trabalho, induz às práticas aceleradas e voltadas ao Capital.

Nem sempre o próprio trabalhador em educação tem acesso ao médico ocupacional ou ao menos ao terapeuta ocupacional, fato que dificulta ainda mais a atividade deles. É essa a situação do país, onde quem tem que zelar pela formação de outrem fica submetido a situações muito aquém do que seria um ambiente saudável e gerador de saúde. Acreditando que práticas diferenciadas no ambiente de trabalho, assim como a inclusão de atitudes de cooperação e divisão equitativa de tarefas, e mudanças pessoais de postura são eficazes para minorar ou talvez debelar essa situação é que se propõe essa pesquisa.

O objetivo geral é discutir o estresse ocupacional do trabalhador em educação, especificamente o professor, que cada dia é mais e mais frente a uma realidade capitalista é contraditoriamente é convocado a ser um profissional holístico. Conseqüentemente, esse trabalho visa relacionar as causas do estresse ocupacional, discutir os efeitos psicológicos do estresse ocupacional e referenciar as práticas laborativas, cooperativas e alternativas que podem reduzir o índice de estresse ocupacional, assim como entender como esse profissional pode atender essa demanda em ser holístico numa realidade de mundo capitalista e estressante.

O trabalhador de educação é sem dúvida uma categoria muito propensa às demandas do estresse ocupacional, devido às condições exaustivas de trabalho, a variedade de ambientes, a sujeição a variadas chefias, as exigências e responsabilidade da profissão, as condições salariais insatisfatórias, tudo isso é fator que pode desencadear uma crise de estresse ocupacional. A importância desse trabalho se justifica em diagnosticar esses fatores e apontar possíveis práticas laborativas e de cooperação que melhorarão o ambiente psicossocial e físico do profissional.

O problema que se levanta aqui é que a quantidade de trabalhadores em educação que sofrem de estresse ocupacional vai aumentando na medida em que as condições de trabalho se tornam mais difíceis e minoram a qualidade dos serviços. As hipóteses aqui levantadas são que 1 -O trabalhador

em educação torna-se propenso ao estresse ocupacional, devido sobretudo às condições de trabalho e às pressões do ambiente que o rodeia.2-Práticas repetitivas e não-otimizadas de serviço, são fatores preponderantes para desencadear o estresse ocupacional do trabalho.3- As relações interpessoais principalmente com os alunos, cercadas pela indisciplina, favorecem o desencadear de doenças.(FREITAS, 2013)

Para responder essas questões, a metodologia aqui utilizada foi a pesquisa bibliográfica de abordagem descritiva que visa à descrição e interpretação dos dados obtidos através de pesquisas de outros autores. Na análise bibliográfica será utilizada a abordagem qualitativa, uma vez que esta permite um aprofundamento na essência do tema proposto. Serão utilizadas outras fontes de pesquisa bibliográfica, além dos artigos, tais como livros e resumos de trabalhos científicos de congressos, desde que respondam aos questionamentos do estudo.

Este estudo, portanto, será construído com base em reflexões sobre conceitos de doença, trabalho, saúde, estresse, considerando aspectos sociais e biológicos do estresse ocupacional; e a prevenção que inclui a possibilidade de novas práticas relacionadas ao trabalho estratégia de promoção da melhoria da qualidade de vida do trabalhador em educação.

As fontes de pesquisa serão todas aquelas admitidas na pesquisa em saúde e educação de natureza bibliográfica e documental. Desde livros de autores que versem sobre o tema, até sites e periódicos, revistas. A leitura informativa científica procurará reconhecer as informações sobre o tema em foco, vislumbrando a possibilidade de analisá-lo, relacioná-lo e compará-lo situando-o na delimitação em questão.

Serão priorizadas as publicações entre 2000 e 2010, por ser um período histórico-cultural mais próximo da realidade atual. Contudo, na caracterização do tema estresse ocupacional será imprescindível a recuperação do histórico desse tema para um maior entendimento e contextualização dele.

2. DEFININDO O STRESS

O estresse é considerado por Serra (1999) como um estado psicológico negativo, que diz respeito a aspectos cognitivos implicados com sua avaliação e que estão relacionados a aspectos emocionais. Isso faz com que se verifique uma variabilidade na forma e na intensidade das reações manifestadas entre os indivíduos, embora as diferenças individuais sejam maiores em presença dos pequenos acontecimentos do que em presença dos grandes acontecimentos. (LEITE; UVA, 2011, p. 30).

Existem dois tipos de Estresse o não nocivo (Eustresse) e o nocivo (Distresse). Eustresse

ocorre a partir de um evento em que o agente estressor seja positivo e/ou breve, e as respostas de estresse suaves e controláveis, este estresse poderia ser estimulante e excitante para o indivíduo, o que possibilitaria um crescimento, o lazer, o prazer, desenvolvimento emocional e intelectual. Já o Distresse ocorre quando o agente estressor de caráter negativo, mais prolongado ou com maior gravidade. Pode-se dizer que o distresse ocorre quando o estresse ultrapassa um determinado limite, variável de organismo para organismo. (BENEVIDES-PEREIRA, 2002).

Assim, o agente estressor, ou seja, aquele que desencadeia o processo de estresse, pode ser qualquer coisa que não esteja no cotidiano do indivíduo, seja a mudança na trajetória para casa, ou um assalto, uma notícia boa ou ruim; é preciso

salientar que cada pessoa possui um mecanismo diferente e diferentes graus de aceitação para estes agentes estressores, o que para uns pode ser considerado altamente estressante, como, por exemplo, saltar de paraquedas, para outros é uma atividade relaxante.

Se pensarmos na carga horária do trabalho, na atualidade, perceberemos que ela foi reduzida com o passar do tempo. Porém, em contrapartida, houve um grande aumento da quantidade de trabalho e da pressão pela realização das tarefas, além da necessidade de uma qualificação permanente do trabalhador para acompanhar as constantes transformações tecnológicas. Por conta dessa situação, o trabalho, considerando a sua organização e condições, tem sido visto como um fator preponderante no desencadeamento do estresse

Se o stress se define na relação do homem com o mundo, ele pode manifestar-se em todas as áreas da sua vida: na vida pessoal e familiar, no trabalho etc. E tal como outras atividades, o trabalho contém algumas características e exigências que podem provocar situações de stress. Quando estas exigências destas situações são percebidas pelo indivíduo como superiores às suas possibilidades e aos recursos que tem para lidar com elas, então surgirá o estresse, que pode conduzir nomeadamente a desmotivação, baixo desempenho, quebra de produtividade e angústia.

O stress será tanto maior quanto maior for a discrepância e o desequilíbrio entre a percepção dos indivíduos e as propriedades objetivas do ambiente de trabalho. Entendido como uma reação humana normal a situações vistas como desafios ou ameaças o estresse pode ter um lado positivo, se ajuda a superar diariamente desafios e realizar coisas que se pensava ser impossível. Porém, quando uma situação difícil dura um longo período de tempo, parece estar fora de controle, ou não é resolvida rapidamente e com sucesso, pode surgir o stress negativo, que pode ser causado pelo modo de organização das tarefas ao nível da empresa ou instituição e também pelo tipo de trabalho que se executa.

De acordo com Amorim (2009) alguns eventos podem ser causadores de stress no professor: falta de formação científica, punição e injustiça, cultura organizacional baseada na

ameaça, falta de comunicação, pressão de tempo, restrição ao desenvolvimento pessoal, a própria carreira, condições de trabalho, outros professores, características pessoais, gestão acadêmica e ambiente de trabalho entre outros (AMORIM, 2009).

Dentre esses eventos a violência, a indisciplina em sala de aula também pode e deve ser contabilizada. Infelizmente nem todas as secretarias de educação seja na esfera municipal ou estadual fazem um levantamento estatístico dos casos de violência física e psicológica contra os professores, mas eles existem e são muitos. O stress pós-traumático tem se tornado frequente entre esses profissionais. E a violência tem se tornado corriqueira. Muito disso se deve ao senso comum em torno principalmente dos adolescentes de que eles são inimputáveis à lei em função da ECA. Essa questão é um capítulo que merece estudo dedicado e aprofundado, tão grande se tornou sua proporção.

Zaragoza (1999) chamou de mal-estar docente a sensação de mal-estar difuso e elaborou um modelo para explicar as relações funcionais existentes entre os múltiplos fatores indicadores do sintoma. Esse modelo considera que uma determinada combinação de fatores pode conduzir os professores a um estado de ansiedade, denominado esgotamento docente, que afeta sua personalidade. São mencionados os professores que souberam elaborar respostas efetivas e integradas ante o aumento de exigências e a enorme transformação a que se viu submetida a profissão docente. Às situações problemáticas que solicitam uma resposta do professor para reduzir o peso dos estímulos ameaçadores o autor chama de “tensão” e “estresse”.

Ainda para Zaragoza, o absenteísmo seria um mecanismo de defesa utilizado contra a tensão derivada do exercício docente, uma forma de atingir um alívio para escapar das tensões acumuladas. Diversos estudos citados por Zaragoza (1999) buscam identificar os ciclos de estresse ao longo do ano escolar. Nos finais de trimestre (especialmente do primeiro) e no final do curso, o número de licenças médicas aumenta progressivamente. No início do primeiro trimestre, em especial, o número de licenças médicas aumenta bruscamente. Quase todas as licenças são por problemas psíquicos, seguidos de doenças respiratórias, doenças no aparelho genital e assim em diante.

Segundo (CODO, 2006:238) esse absenteísmo chamado também de síndrome de Burnout é uma desistência da profissão. Burnout foi o nome que se encontrou para falar da desistência do trabalho. E esta desistência tem diversas formas de manifestação. Trata-se de um problema que afeta não apenas determinados países, ou determinada realidade educacional, cultural ou social, mas já é reconhecida pelos pesquisadores como uma epidemia internacional (CODO, 2006:249). Nela, o trabalhador não encontrando mais sentido em seu trabalho, que antes considerava sua realização desiste dele sem às vezes nem se dar conta. Este problema pode levar à falência dos sistemas de

ensino, pois ainda não se sabe a quantidade de professores afetados e pode ser que esse número seja bem maior do que se presume. Isto significaria a desistência destes profissionais em continuar o seu trabalho que é cuidar da inclusão e do desenvolvimento de outrem.

Assim, o professor, o trabalhador em educação em geral, torna-se mais vulnerável aos estados de stress por conta das situações adversas a que esse trabalho é sujeito, tendo em vista a teia de relações e situações que a atividade educacional engloba.

Porém o estresse se encontra em um contexto mais amplo da questão saúde do trabalhador e que só pode ser entendida dentro de um panorama geral do modo de produção e dos processos produtivos a que trabalhadores submetidos.

Aliados ao estresse estão outras tantas doenças ocupacionais, a que o professor está sujeito como as doenças coronarianas. Pesquisas feitas na Inglaterra mostraram que a tensão no trabalho estava associada a um risco 23% maior de ataques cardíacos e mortes por doenças coronarianas. Segundo os pesquisadores, 3,4% dos casos poderiam ser evitados se os funcionários aprendessem a lidar com a rotina agitada. O risco de ter um ataque cardíaco ou uma doença coronariana ainda cairia 36% se todos parassem de fumar. Vale ressaltar que quem não saber lidar com o estresse geralmente cultiva hábitos de vida prejudiciais, como fumar, pular refeições e ser sedentário. É preciso lembrar, entretanto, que esse estilo de vida favorece ainda mais a tensão e problemas do coração. Uma pesquisa denominada Stress no Brasil foi realizada na modalidade on-line pelo Instituto de Psicologia e Controle do Stress, sob a direção da Dra. Marilda Novaes Lipp, diretora do IPCS. Dados foram coletados por um período de 45 dias, de 7 de abril até 17 de maio de 2012. A pesquisa ocorreu em nível nacional e para participar o respondente precisava ser brasileiro, acima de 18 anos e viver em qualquer estado do Brasil. Transcrevemos na íntegra segundo os dados do site o teor dessa pesquisa. Esta foi a primeira vez que uma pesquisa desta natureza foi realizada no Brasil. A ideia surgiu da pesquisa conduzida por pesquisadores americanos sobre “Stress in América” elaborada pela Associação Americana de Psicologia (APA) durante o mês de agosto de 2012.

O estudo do Instituto Stress Brasil contou com a colaboração de 2.195 brasileiros com idade de 18 a 75 anos, sendo 25,65% do sexo masculino e 74,35% do feminino de todo o país e pesquisa divulgada na revista Época, revela que:

1. 34,26% dos entrevistados indicam que percebem que seu nível de stress está extremo (notas 8-10 na escala de 10 pontos);
2. 4,02% considera que está experimentando stress extremo (nota 10 na escala de 10 pontos);
3. Os brasileiros lutam, usando inúmeras estratégias que vão desde conversar com a família e amigos sobre o problema até procurar um psicólogo, acupunturista, rezar, fazer compras e comer,

tentando manter seu nível de stress dentro do que eles acreditam ser o normal (níveis 5-6 na escala de 10 pontos) , porem para 34,26% deles o índice de stress percebido está extremo (notas 8-10 na escala de 10 pontos);

4. Mais de um terço dos 2.195 brasileiros acham que o nível de stress aumentou ultimamente;
5. 61,21% acha que consegue lidar com os seus estressores apenas parcialmente e 2,52% acreditam que não conseguem lidar de modo algum com o que os estressa;
6. Os relacionamentos (familiares, amorosos, com colegas e chefes) são apontados como a maior fonte de stress pra os brasileiros;
7. Dificuldades financeiras são indicadas como o segundo maior estressor do brasileiro;
8. Sobrecarga de trabalho é o terceiro maior estressor;
9. 52,28% já tiveram ou tem o diagnóstico e stress;
10. 55,60% sofrem de ansiedade;
11. 23,20% sofrem ou sofrem de depressão;
12. 10,37% têm ou já tiveram pânico.

Ainda na mesma pesquisa são mostradas as estratégias de enfrentamento que os brasileiros utilizam para lidar com o nível de stress elevado que experimentam no seu dia a dia. A Tabela abaixo permite verificar que a grande maioria (75,74%) “conversa com amigos ou familiares” na busca de alívio, e tenta analisar e eliminar a sua fonte de stress (71,37%). Interessante o número alto de brasileiros que utilizam exercício físico como uma estratégia anti stress ou que reza, ora, faz irradiações mentais para este fim (62,45%). Não se deve ignorar eu 53,87% come na tentativa de aliviar o stress. Quarenta de dois por cento procura um psicólogo, 38,53% faz compras e 16,23% faz acupuntura.

Algumas outras estratégias usadas para aliviar o stress, tais como: uso de calmante (21,81%), bebidas alcoólicas (16,52%), fuma cigarro (9,75%) e maconha (3,19%). É importante ressaltar que essa pesquisa não difere as profissões. Trata-se de um panorama geral. Quando se trata de professores o contexto social em acelerada mudança desencadeou aquilo que Zaragoza (1999) denominou de mal-estar na profissão docente, principalmente a partir da década de 90, quando o mundo do trabalho passa por transformações significativas. “Os professores se encontram ante o desconcerto e as dificuldades de demandas mutantes e a contínua crítica social por não chegar a atender essas novas exigências” (ZARAGOZA, 1999, p.13).

Dos sintomas, serão destacadas agora as principais consequências do mal-estar docente apontadas na pesquisa realizada por Zaragoza (1999), apresentadas em ordem decrescente com respeito ao número de professores afetados:

1. Sentimentos de desconcerto e insatisfação ante os problemas reais da prática do

- magistério, em franca contradição com a imagem ideal do mesmo que os professores gostariam de realizar.
2. Desenvolvimento de esquemas de inibição, como forma de cortar a implicação pessoal do trabalho realizado.
 3. Pedidos de transferência como forma de fugir de situações conflituosas.
 4. Desejo manifesto de abandonar a docência (realizado ou não).
 5. Absenteísmo trabalhista como mecanismo para cortar a tensão acumulada.
 6. Esgotamento. Cansaço físico permanente.
 7. Ansiedade como traço ou ansiedade de expectativa.
 8. Estresse.
 9. Depreciação do ego. Autoculpabilização ante a incapacidade para melhorar o ensino.
 10. Ansiedade como estado permanente, associada como causa-efeito a diversos diagnósticos de doença mental.
 11. Neuroses reativas.
 12. Depressões. (ZARAGOZA, 1999, p.13).

Assim é possível, portanto, compreender o valor e a importância de um trabalho mais atento às necessidades do professor, o que justifica o investimento em projetos que atendam não apenas a formação pedagógica do professor, mas também o cuidado com sua saúde emocional. A crescente demanda de licenças médicas indica um professor doente e uma escola ainda mais doente.

2.1. A influência do ambiente de trabalho

Segundo Freitas (2013) as interferências negativas dos processos produtivos na vida do trabalhador, geradoras de doenças e infortúnios, físicos ou psíquicos visíveis ou não, perceptíveis ou não, letais ou não, tem sido examinadas em várias áreas do conhecimento : a medicina avança sobre novas doenças, como os cânceres ocupacionais (RÊGO, 2001) ; a engenharia e a arquitetura buscam tornar mais produtivos os locais e equipamentos de trabalho, com cuidados na prevenção de males à saúde; a psicologia cria uma disciplina própria, a psicopatologia do trabalho, para se dedicar à saúde mental dos trabalhadores. Enfim, a temática da saúde do trabalhador vai se confirmando em campo de conhecimento em busca de espaço (MINAYO-GOMEZ, 2011).

Dentre os pesquisadores, da área, Dejours (1992) conclui que o trabalho pode ser estruturante para o trabalhador, quando o auxilia à identidade da atividade que exerce, ou patogênico, quando há um agravamento do sofrimento, sendo este último o que, em geral, se dá a partir dos efeitos neoliberais no mundo do trabalho.

A pesquisa de Dejours (1992) mostra que não apenas doenças fisicamente visíveis podem ser diagnosticadas como ocupacionais, mas também aquelas relacionadas à psique, como a depressão, o

estresse ou a síndrome de Burnout, apesar das dificuldades junto aos serviços especializados de saúde, públicos ou privados. No Brasil, é recente o esforço de relacionar problemas como esses às condições de trabalho.

Segundo Dejours, (1992):

Por condição de trabalho é preciso entender, antes de tudo, ambiente físico (temperatura, pressão, barulho, vibração, irradiação, altitude etc), ambiente químico (produtos manipulados, vapores e gases tóxicos, poeiras, fumaças etc), o ambiente biológico (vírus, bactérias, parasitas, fungos), as condições de higiene, de segurança, e as características antropométricas do posto de trabalho. Por organização do trabalho designamos a divisão do trabalho, o conteúdo da tarefa (na medida em que ele dela deriva), o sistema hierárquico, as modalidades de comando, as relações de poder, as questões de responsabilidade etc.

Não só as doenças psíquicas geradas ou agravadas pelo trabalho deixam de ser efetivamente registradas. Os dados sobre acidentes e doenças no trabalho no Brasil estão aquém da realidade (WAIDVOGEL, 2011), pois os registros computados pelo Ministério da Previdência e Assistência Social se limitam a trabalhadores formais, cujos vínculos são registrados em carteiras de trabalho, e excluem os servidores públicos (que possuem outros regimes previdenciários).

Ficam fora dos dados INSS os trabalhadores acidentados que se encontram na informalidade (considerada aqui como a ausência de registro do emprego junto à Previdência Social). Os números apurados pelo INSS, apesar da riqueza de informações dos anuários estatísticos, tem ainda outra limitação: os eventos registrados só o são por iniciativa principal do empregador, por meio de encaminhamento de Comunicação de Acidente de Trabalho. É aí que surge o problema da sub - notificação (ou não registro de acidentes), que compromete os dados colhidos pela Previdência Social, tornando – os insuficientes para se conhecer os efeitos e a extensão reais dos infortúnios do trabalho entre os trabalhadores formais. Além disso, mudanças nas leis também podem provocar dificuldades no reconhecimento ou diagnóstico de um evento como acidente de trabalho (WUNSCH FILHO, 1999).

Outra questão que se percebe é que pequenos acidentes no trabalho não são contabilizados e muitos são esquecidos pelo próprio acidentado. A falta de costume em ter que obrigatoriamente notifica isso pois hoje existe nas secretarias de saúde mesmo em nível municipal, setores específicos para relatar acidentes de trabalho e /u problemas oriundos dele.

A precarização do trabalho se constitui em fator determinante para o aumento da subnotificação. A terceirização, combinada com a rotatividade de mão – de – obra, não permite que o trabalhador crie vínculos na empresa ou sequer seja registrado. Esse indivíduo, mesmo estando

em uma cadeia produtiva formal, mantém-se na informalidade, sem laços com o regime geral da previdência. Com um mercado de trabalho desestruturado, com predomínio do trabalho informal sobre o formal, reduz-se o universo atingido pela Previdência Social, já que esta atende apenas aos seus segurados (assalariados e autônomos formais, com registro no INSS. (Freitas, 2011)

São vários, portanto, os fatores que implicam no significativo descompasso entre os dados coletados pelo INSS e a realidade brasileira, em termos de acidentes e doentes do trabalho. São informações importantes, mas que representam apenas parte dos efeitos que o atual modelo de acumulação capitalista provoca no mundo do trabalho.

As dificuldades se ampliam com um processo de trabalho mais intenso, isto é, um aumento na exploração daquele que vive diretamente do seu próprio trabalho, marca do último período do século XX. Em relação aos professores de quase todas as modalidades, mas principalmente da rede privada, as dificuldades são acrescidas da falta de conhecimento, pelos docentes, de possíveis nexos causais entre doenças e ambiente de trabalho.

2.2. Saúde do trabalhador no contexto do capitalismo

O final da primeira metade do Século XX marca um período de crescimento da produção capitalista. Os números expressivos oriundos dos setores industriais baseavam-se no que alguns autores referem como pacto político-social entre Estado, burguesia e operários representados pelo movimento sindical. Acompanhando o controle taylorista e a organização fordista do processo de trabalho, implantados com maior destaque a partir dos anos 1930 (após a crise) e depois no pós-guerra (1945), pactuou-se um compromisso social democrático a partir de três condições: a garantia ao capital de uma exploração intensa do trabalho; a fetichização do Estado; e o domínio sindical sobre o movimento operário, tratando de acomodar os interesses dos trabalhadores e direcionando-os ao fortalecimento do pacto (contando, para tanto, com o aumento da burocratização sindical) (ANTUNES, 1999).

O entendimento de que houve um pacto social e, portanto, um compromisso entre as classes sociais, é o que percebem os teóricos da escola da regulação (ou Regulamentação, segundo alguns), que viam no welfarestate um suporte para a forma de acumulação fordista. A introdução da forma de acumulação do tipo fordista, que requereu suporte estatal e comprometimento político da classe operária (via movimento sindical), acatando ou não a ideia de pacto social.

Assim, o início do século XX assiste a uma apoteose do conhecimento técnico-científico com o progresso incessante da medicina, da biotecnologia ao lado de uma deterioração da vida em comunidade, dos serviços públicos, das relações humanas e interpessoais. A ciência que a tudo parecia ter resposta não consegue resolver os mínimos problemas da humanidade, que em função

disso tornam-se agigantados e de difícil solução. As doenças, que até o início do século XX eram tratadas em forma de saneamento do meio ambiente passou a serem controladas por órgãos de saúde pública em função da imensidão de bactérias que ora se desenvolviam juntamente com o desenvolvimento urbano-industrial que o mundo assistia.

E o Brasil, que não acompanhou paralelamente aos países europeus esse desenvolvimento, também assistiu ao surgimento de inúmeras doenças, antes então inimagináveis. Em função disso, surgem os primeiros esforços no sentido de implementar políticas de saúde pública, que são um desdobramento das políticas sociais que o estado liberal introduz na tentativa de conter as mazelas que o capitalismo vai deixando ao longo do seu percurso.

Refletindo acerca da concepção de trabalho Codo (2006) afirma que:

Trabalho não é o emprego. Emprego foi uma determinada situação que o trabalho ocupou e que foi basicamente no século XX. Se você pegar o século XXI, já não é o século do emprego. Tem razão Jeremy Rifkin quando publica "O Fim dos Empregos" , que foi um livro que saiu a uns dez anos atrás. Trabalho não é emprego. Trabalho não é o que está ligado com salário. Trabalho não é o trabalho escravo como era na época que trabalho ganhou o nome. Quando trabalho ganhou nome, o que se considerava trabalho era o trabalho escravo. Por isso queria dizer tripalium, um instrumento de tortura com três pés.

Dessa forma entende que todo esse sofrimento e tortura ligada ao trabalho tem uma razão de ser histórica e filosoficamente justificada pelos modos de produção operantes.

2.3. O Estado e a saúde do trabalhador.

Faleiros (1999:56) aborda que o Estado é uma relação social e é ao mesmo tempo, lugar de poder político, um aparelho coercitivo e de integração, uma organização burocrática, uma instância de mediação para a práxis social capaz de organizar o que aparece num determinado território como o interesse geral.(FALEIROS 1999:56)

Assim, sua relação com a economia faz com que seja sujeito a ela, mas também a dominar. A ação hegemônica do Estado vai se dar no sentido de destruir as oposições e resolver os conflitos ocasionados pela pressão das classes populares que não ficam indiferentes diante dessa dominação. O Estado aqui passa a chamar-se liberal democrático pois, de um lado mediatiza e regulariza as reivindicações populares, e do outro assegura a propriedade privada e a acumulação do capital. Assim, garantindo o clima de paz social, que é exaustivamente veiculado através do discurso ideológico que elimina as diferenças, abre-se caminho para a acumulação capitalista.

De acordo com Freitas (2013:03) a atuação do Estado junto à sociedade pode facilitar

e viabilizar a exploração do trabalho por meio de distintas formas de gerenciamento de produção. Programas de reestruturação produtiva financiados pelo poder público ou repressões policiais a movimentos reivindicatórios são demonstrações bem objetivas dessa atuação.

Assim, as medidas de políticas sociais só podem ser entendidas dentro de um contexto sócio histórico e devem ser analisadas para além da apologia e para além da crítica elaborada. Elas precisam ser vistas dentro do relacionamento do Estado com as forças de acumulação para serem entendidas.

O fato de se apresentar como social e pública, faz com que as medidas pareçam boas. Assim quando o governo fala de prioridades sociais e humanas, posa de defensor das camadas pobres. Isso é também uma estratégia ideológica do Estado do bem-estar social. Dentro das medidas chamadas sociais existem as chamadas curativas ou preventivas, ou primárias, secundárias e terciárias e terapêuticas e promocionais (Faleiros 1999: 29). As medidas primárias em relação à saúde, dizem respeito a uma ação de massa, como por exemplo, a vacinação. As secundárias o diagnóstico e tratamento e as terciárias a internação.

Mas como são implementadas se na sua própria ideologia traz intrínseca a ideia da discriminação, seleção da população-alvo por critérios de idade ou de normalidade/anormalidade que trata alguns grupos como anormais.

Para Faleiros (1999: 57).

A ideologia da normalidade pressupõe que o indivíduo possa trabalhar para poder normalmente, com o salário obtido, satisfazer as necessidades de sua família.” Sendo assim, os que não conseguem trabalhar, acabam sendo “censurados” socialmente pela existência de políticas sociais que atribuem então ao indivíduo o seu fracasso. Faleiros chama de culpabilização da vítima, VictimBlaming.

E continua Faleiros (1999: 58). “No domínio da saúde por exemplo, a doença passa a ser atribuída à falta de higiene pessoal, à educação deficiente, ao mau comportamento do indivíduo que bebe ou come de forma indevida.” Essa perspectiva visa subjugar ideologicamente e mesmo reprimir as classes populares, submetendo-as através de um discurso humanizador, dentro de uma realidade que ao mesmo tempo aparece como independente da vontade do Estado que só quer a paz social.

Dentro desse contexto, o estresse a que todos estão submetidos é por vezes minimizado em seus efeitos e por ter se tornado algo tão constante, corriqueiro que os desdobramentos de seu alcance, para o trabalhador e especificamente para o professor podem tornar-se e tem se tornado caso de saúde pública no Brasil.

Segundo Leavell e Clark (1976: 6) a saúde pública em sua atividade surge da necessidade de um esforço comunitário no sentido de desenvolver e implantar centros de saúde onde seja enfatizada, a promoção da saúde, a proteção específica e os procedimentos para identificação dos casos e o correto encaminhamento daqueles que tem necessidade de tratamento específico.

Em Winslon (1920 apud Leavell e Clark 1976: 6):

Saúde pública é a arte de evitar doenças, prolongar a vida e desenvolver a saúde física e mental e a eficiência através de esforços organizados da comunidade para o saneamento do meio ambiente, o controle de infecção na comunidade, a organização dos serviços médicos e paramédicos para o diagnóstico precoce e o tratamento preventivo de doenças e o aperfeiçoamento da máquina social que irá assegurar a cada indivíduo, dentro da comunidade, um padrão de vida adequado à manutenção da saúde.

Nessa situação, está implícita a ideologia de um Estado que promove os meios, mas que também coloca para o cidadão a responsabilidade desses meios darem ou não certo. É nesse contexto de necessidade de um estudo preventivo que se faz a necessidade de estudar o estresse ocupacional do professor no Brasil.

2.4. Legislação e Saúde do Professor.

A mudança na forma como o capital explora os trabalhadores altera também a saúde desses trabalhadores. Os efeitos sobre a saúde dos trabalhadores no ambiente de trabalho podem ser percebidos a partir da vivência no “intramuros” da empresa, do domínio do comando patronal e pelas relações que se estabelecem nesse ambiente. Thebaud-Mony realça os efeitos negativos sobre a saúde diante do que chama de “racionalidade econômica” da contemporaneidade: “A saúde é reveladora das formas de violência e de destruição, individual e social, geradas pela organização do trabalho associada à nova divisão do trabalho”. (THEBAUD-MONY, 1993, p.51).

A teoria sociológica dos acidentes de trabalho, por exemplo, a partir da análise sincrônica privilegia as relações sociais que as pessoas travam na sua relação com o trabalho. Ela considera três níveis de análise, a saber: o de recompensa, o de comando e o organizacional. Assim, o nível de recompensa permite observar a utilização de incentivos para gerenciar a relação de pessoas com o seu trabalho. Em muitas situações, incentivos simbólicos ou materiais são utilizados para garantir a execução de um trabalho perigoso.

A utilização do poder, seja dos gerentes sobre os trabalhadores, destes sobre a gestão, ou mesmo dos trabalhadores entre si para o controle do comportamento considerado indesejável é o que abrange o nível de comando. O nível organizacional remeteria ao conhecimento dos trabalhadores sobre sua tarefa. Falta de conhecimento pode ser um empecilho para o desenvolvimento da tarefa com segurança. Esse nível

pode associar-se a aspectos como ausência de treinamento ou coordenação equivocada da tarefa.

São nesses níveis que ocorre o conflito social estabelecido entre empregadores e trabalhadores pelo controle de como estes últimos gerenciam o trabalho. A importância que cada nível apresenta na administração do trabalho não é dada a priori, mas é construída no local de trabalho, sendo passível de variações de um momento a outro (DWYER, 2006).

O autor advoga que para a análise dos acidentes de trabalho não basta associá-los a fatores determinantes estruturais, tais como desenvolvimento econômico, tecnologia, mercado de trabalho. Mais que isso, é imprescindível observar como tais fatores estruturais estão inseridos nas relações de trabalho, pois elas não são estáticas, reproduzem-se e transformam-se continuamente.

Segundo Jackson Filho, Garcia e Almeida (2007) a prevalência de acidentes e doenças do trabalho são expressão da desigualdade social e cultural reveladoras da injustiça. No caso brasileiro, a manutenção de mecanismos de alocação da responsabilidade pelo acidente de trabalho calçados na culpabilização da vítima revela a insuficiência da ação do Estado no campo da saúde do trabalhador e sua incapacidade de dirimir distorções em relações de trabalho assimétricas.

Para os autores, o fortalecimento das políticas neoliberais que enfraquecem a

Intervenção do Estado no cenário social contribui para que questões pertinentes do âmbito da segurança e saúde dos trabalhadores sejam decididas no espaço interno das empresas. Ao mesmo tempo em que as políticas neoliberais sustentam ações que minam a possibilidade de organização e mobilização por parte dos trabalhadores.

O exercício do professorado é regido pela Lei de Diretrizes e Bases, Lei n.º 9.394/1996, e pela Consolidação das Leis do Trabalho, Decreto-Lei n.º 5.452/1943, caso o vínculo empregatício seja de ordem privada, e, em se tratando de servidores públicos, o vínculo trabalhista é regido por Regime Jurídico específico (por meio de estatuto) nas instâncias federal, estadual e municipal (PARANHOS,2002).

De acordo com Mattos (2013) a categoria dos professores recebeu tratamento especial da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT em razão de sua natureza singular de uma das profissões mais antigas da humanidade, sendo-lhes dedicada jornada especial de trabalho.

O artigo 318 da CLT determina que a jornada de trabalho dos professores não pode ultrapassar, diariamente, 4 (quatro) aulas consecutivas, nem mais de 6 (seis), intercaladas, num mesmo estabelecimento de ensino, in verbis:

"Art. 318 - Num mesmo estabelecimento de ensino não poderá o professor dar, por dia, mais de 4 (quatro) aulas consecutivas, nem mais de 6 (seis), intercaladas" (g. n.) (MATOS,2013).

Essa norma não faz distinção entre professores de ensino infantil, fundamental, médio, técnico ou superior. Tal omissão, na maioria das vezes, é abarcada por negociações coletivas que

tentam suprir a necessidade de adequação desta norma à realidade dos professores. A jornada de trabalho de um professor poderia chegar, no máximo, a 36 (trinta e seis) aulas semanais com janelas, ou 24 (vinte e quatro) aulas semanais sem janelas, considerando o sábado como dia regular de trabalho, a partir da interpretação, a contrário sensu, do artigo 319 da CLT (01).

Essa jornada é prejudicial à atuação dos professores, uma vez que, na grande maioria dos casos, eles laboram apenas 30 aulas semanais (com janelas) ou 20 aulas semanais (sem janelas), já que o sábado, geralmente, não é utilizado pelas instituições de ensino como dia letivo nos calendários escolares.

Com essa jornada fica praticamente impraticável ao professor atuar em outra escola o que evitaria seu desgaste, do mesmo uma vez que teria sua jornada de trabalho vinculada a um único estabelecimento. Nas vias de fato é praticamente ilusória pois diante das condições de salário oferecidas fica impossível ao professor ter dedicação exclusiva a um só estabelecimento e aí a diversificação de atividades, locais de trabalhos e até mesmo o fato de lecionar disciplinas diferentes causa o prejuízo não só físico, mas mental e emocional ao professor, que passa a correr pela sobrevivência. Ou seja, se o professor quiser laborar a jornada de trabalho constitucional (quarenta e quatro horas semanais), teria de conseguir dois empregos, pois a lei ordinária veda referida carga horária de trabalho para uma única empresa.

Para os juristas o que referido dispositivo legal poderia ser declarado inconstitucional, uma vez que limita o acesso do professor a um direito social, violando o princípio constitucional de liberdade de trabalho previsto no art. 5º, XIII, da Constituição Federal, pois diante da falta de valorização profissional e dos baixos salários, muitos professores acumulam seu trabalho em mais de uma escola e com outra rede de ensino, na busca de melhorar seus vencimentos. Essa nova proposta inviabilizaria essa dinâmica.

A lei deixa implícita que a prioridade é a qualidade de ensino e a qualidade de vida do professor, mas na prática todas as tentativas trazem prejuízos a educação que são nitidamente vistos na insatisfação geradora de estresse e doenças ocupacionais que nitidamente comprometem a qualidade do ensino.

Segundo a OIT (Organização Internacional do Trabalho), quaisquer que sejam as suas tarefas em qualquer nível de ensino, as recomendações de 1966 e 1997 fornecem uma definição de trabalho das suas responsabilidades e direitos e estabelecem linhas de orientação para o diálogo entre autoridades educativas, professores e suas associações. As Recomendações como um quadro de referência internacional relativamente a tópicos pertinentes, tais como: formação inicial acelerada, dimensão das turmas, auxiliares da aprendizagem, sistemas de mérito, licença de maternidade e segurança social. As recomendações também podem ser usadas como base para o desenvolvimento

de um código ético para a profissão na sua comunidade, província, estado, região ou país.

Portanto, nesta perspectiva, as concepções de ambiente de trabalho, de contexto econômico-social e de saúde não podem ser analisadas de forma dissociada. Segundo Paranhos (2002), a compreensão de saúde não deve se referir à mera ausência de doenças ou à subjetiva noção de bem-estar físico, mental e social, mas sim à efetivação de condições básicas de cidadania.

Para Marx (1987) o trabalho é definido como ação transformadora e intencional do homem sobre a natureza para satisfação de suas necessidades. Tanto o trabalho quanto a saúde das pessoas serão desenvolvidos de maneiras diversas a depender do contexto social e econômico que os circunda.

As relações delimitadas pelo trato jurídico das condições de trabalho e das condições salariais constituem sem dúvida também um fator gerador de estresse para o trabalhador. A Constituição Brasileira afirma que a saúde é um direito de todos e dever do Estado, e que deve ser garantida por meio políticas sociais e econômicas que visem a redução do risco de doenças e de outros agravos. Traz ainda em seu artigo 200, inciso VIII, que compete ao Sistema Único de Saúde (SUS) “colaborar na proteção do meio ambiente, nele compreendido o do trabalho”. Partindo-se desta conjuntura sobre a legislação trabalhista, e pela deliberação afirmada no Ministério da Saúde é que se observa que o estado permanece com uma atuação tímida na tutela da vida e da saúde dos trabalhadores

Segundo CODO (2006):

Para que você conheça os professores, você tem que conhecer a saúde mental dos professores, porque todos os problemas de trabalho do professor são da ordem da saúde mental. O professor não machuca a cabeça batendo a cabeça no vídeo do computador. Ele vai sofrer é de problemas de saúde mental e de outros problemas, também, do professor. Mas, todos eles ligados ao problema de saúde mental.

As condições de trabalho, ou seja, as circunstâncias sob as quais os professores mobilizam as suas capacidades físicas, cognitivas e afetivas para atingir os objetivos da educação escolar geram conseqüentemente o sobre-esforço ou esforço exacerbado de suas funções psicofisiológicas. Na maioria das vezes não há tempo para a recuperação, e daí são desencadeados os sintomas descritos como estresse que levam a outras patologias físicas e/ou mentais.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo como Fritjof Capra, (1997) uma das características predominantes das economias de hoje, tanto a capitalista quanto a comunista, é a obsessão com o crescimento. O crescimento econômico e tecnológico é considerado essencial por virtualmente todos os economistas e políticos, embora nesta altura dos acontecimentos já se devesse estar bastante claro que a expansão ilimitada num meio ambiente finito só pode levar ao desastre. A crença na necessidade de crescimento contínuo é uma consequência da excessiva Ênfase dada aos valores yang – expansão, autoafirmação, competição – e está relacionada com as noções newtonianas de espaço e tempo absolutos e infinitos. É um reflexo do pensamento linear, da crença errônea em que, se algo é bom para um indivíduo ou um grupo, quanto mais desse algo houver melhor será.”

Apesar de termos no Brasil, uma prática de políticas públicas muito bem formuladas, elas não alcançam a população e isso é fato geralmente em todos os setores. Educação e Saúde são as mais atingidas por que principalmente a saúde demanda da resolução imediata.

Infelizmente a falta de informação e a prisão às necessidades básicas e a um trabalho fatigante e massivo deixam os professores sem alternativas que não sejam aquelas que partam de suas iniciativas pessoais, como abrir mão de hábitos e práticas nocivas à saúde e que leve ao estresse e suas demandas.

São necessárias iniciativas públicas que além de oportunizarem a realização de um trabalho de prevenção ao estresse, oportunizem ao professor o tornar-se um professor que ele precisa ser. A Organização Internacional do Trabalho definiu como prioritárias as condições de trabalho para os professores ao reconhecer o lugar central que estes ocupam na sociedade, uma vez que são os responsáveis pelo preparo do cidadão para a vida (OIT, 1984). Tais condições buscam basicamente atingir a meta de um ensino eficaz.

Quando se trata de educação para a saúde o foco está voltado para população e para a ação de uma forma geral seus objetivos são encorajar as pessoas a: (a) adotar e manter padrões de vida saudáveis, (b) usar de forma judiciosa e cuidadosa os serviços de saúde colocados a sua disposição e (c) tomar suas próprias decisões, tanto individual como coletivamente, visando melhorar suas condições de saúde e as condições do meio ambiente (OMS apud CEPASES, 2002).

A descontinuidade dos processos educativos na prevenção do estresse é um grande problema, já que as pessoas ao se acostumarem, se habituarem às condições de vida impostas pelas suas necessidades ignoram a importância de reconhecer os sinais que o corpo dá. Negligenciam por vezes exames preventivos como forma de impedir o aparecimento do estresse e facilitando assim o aparecimento e doenças relacionadas ao estresse ocupacional. Se a ignorância é o problema social mais devastador, seu enfrentamento não se dará, sobretudo pelo acesso aos benefícios, mas pela

capacidade individual e sobretudo coletiva de fazer e fazer-se oportunidade, ou de se emancipar. (DEMO, 2000).

No caso da prevenção do estresse, a educação em saúde é a ação necessária para estimular a emancipação dos professores. Munidos de informações que lhes assegurem a necessidade de práticas preventivas, do reconhecimento de situações doentias e da mudança de hábitos que mudem sua qualidade de vida. Assim sendo como nos falou Demo (2000) a educação é a arma fundamental para emancipação dos sujeitos, ou seja, para retomada de direção de suas vidas e consequente da saúde. É necessário, portanto, cuidar do educador para que ele possa manter o equilíbrio, a lucidez e não desistir da luta que se tornou a sua profissão.

REFERÊNCIAS

- ACURCIO, Francisco de Assis. Evolução Histórica das Políticas de Saúde no Brasil. Art. www.farmacia.ufrug.br/cespmed/text1.htm .Disponivelem 16 de março de 2015,
- ARAÚJO, Giovanni Moraes de. Normas regulamentadoras comentadas: legislação de segurança e saúde no trabalho. 6. ed. rev. ampl. atual. Rio de Janeiro: GVC, 2007, 1196 p.
- ANTUNES, R. As novas formas de acumulação de capital e as formas contemporâneas de estranhamento (alienação). Caderno CRH, Salvador/Ba, n. 37, p. 23-45, jul./dez. 2002
- BRANT, L. C.; MINAYO-GOMEZ, C. O sofrimento e seus destinos na gestão do trabalho. Ciência & Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v. 10, n. 4, p. 939-952, out./dez. 2005.
- CAPRA, Fritjof; A Teia da Vida; Ed. Cultrix; 1997
- CARDELLA, Benedito. Segurança no trabalho e prevenção de acidentes: uma abordagem holística. São Paulo: Atlas, 2008. 254 p.
- CLARKSON, Petruska, Como Ultrapassar o Medo de Falhar, Portugal, Publicações Europa América.1998.
- CODO, Wanderley e SAMPAIO, José Jackson Coelho (orgs.). Sofrimento psíquico nas organizações: saúde mental e trabalho. Petrópolis: Vozes, 1995.
- DEJOURS, C. A loucura do trabalho - estudo de psicologia do trabalho. São Paulo: Oboré/Cortez, 1987. 163 p.
- DEMO, Pedro. A pobreza da pobreza. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2003.
- FALEIROS, Vicente de Paula. A Política Social do Estado Capitalista: As funções da Previdência e Assistências Sociais. S. P. Cortez. 1995
- FRANÇA, Ana Cristina Limongi. Stress e Trabalho - Uma Abordagem Psicossomática. São Paulo. 4ª. Ed. Ed. Atlas. 2005.

- FREITAS, C.E.S. Trabalho estranhado em professores do ensino particular em Salvador em um contexto neoliberal. Tese de Doutorado apresentada ao Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília. Brasília: UnB, 2005.A, Gustavo Filipe Barbosa (Org.). Segurança e medicina do trabalho: legislação. 3. ed. rev. atual. ampl. São Paulo: Gen, 2010. 848 p.
- GARCIA, Gustavo Filipe Barbosa. Meio ambiente do trabalho: direito, segurança e medicina do trabalho. São Paulo: Método, 2006. 144 p.
- GONÇALVES, Ligia Bianchi; CRUZ, Vania MassambaniCorazza. Segurança e medicina do trabalho. São Paulo: Cenofisco, 2010. 732 p.
- IMBERNÓN, F. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. 4ªed. SP: Cortez, 2004.
- KRUMM, Diane. Psicologia do Trabalho. LTC Editora, 2005.
- LIMONGUI-FRANÇA, A.C. Qualidade de vida no trabalho-QVT: conceitos e práticas nas empresas da sociedade pós-industrial, 2 ed. São Paulo, Atlas, 2004.
- LIPP, M.N. Como enfrentar o Stress. 4.ed. São Paulo: Editora Ícone, 1999. 91 p.
- _____. O stress está dentro de você. São Paulo: Contexto; 1999.
- _____. M.N O stress. São Paulo: Contexto; 2000.
- LUKÁCS, G. As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem.In:_____.Temas de ciências humanas. São Paulo: LECH, 1978. p. 01-20.
- MATTOS.Luiz Fernando Bimbatti,A jornada de trabalho dos professores celetistas.<http://www.fiscosoft.com.br/a/69px/a-jornada-de-trabalho-dos-professores-celetistas-luiz-fernando-bimbatti-mattos>Disponível em 26 de março de 2015.
- MASCI CB. Stress no trabalho: um desafio à medicina moderna. RevBrasClínTerap 1988; 3:89- 94.
- MINAYO Gomez C, MACHADO JMH, PENA PGL, organizadores. Saúde do Trabalhador na Sociedade Brasileira Contemporânea. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz; 2011.
- _____, C.; THEDIM-COSTA, S. M. F. A construção do campo da saúde do trabalhador: perspectivas e dilemas. Cadernos de Saúde Pública, Rio de Janeiro, v. 13, p. 21-32, 1997. Suplemento 2. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/esp/v13s2/1361.pdf>>. Acesso em: 15 março 2015.
- NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: A. Nóvoa (org.). Os professores e sua formação. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1992.
- ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). Enciclopédia de Salud y Seguridad em el Trabajo. Espanha: Ministério de Trabajo y Assuntos Sociales, 1998. v. 3.Disponível em: www.mtas.es/insht/encoit/pdf/tomo3/82.pdf Acesso em: 05 março.2015.

PEREIRA, Nilton Bezerra. A lei do piso e a jornada do professor. Disponível em www.jus.com.br/artigos/21145/a-lei-do-piso-e-a-jornada-do-professor#ixzz3ViyG6zQ2 Acesso em 26 de março de 2015.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da Educação no Brasil. 13.^a edição - Petrópolis: Vozes, 1991.

SHIBUYA, Cecília. Como lidar com o estresse no trabalho. São Paulo. 2003.

SILVA, Alessandra Rosa. A formação do Professor. 2009

SILVA, E.S. Crise, trabalho e saúde mental no Brasil. São Paulo. 1986

UVA A. Sousa(2011) Trabalhadores saudáveis e seguros em locais de trabalho saudáveis e seguros. Lisboa: Petrica Editores, março de 2011, 80 pp isbn:978-989-95823-5-4.

ZARAGOZA, J. M. E. O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores. Tradução: Durley de Carvalho Cavicchia. 3^a ed., Bauru: Edusc, 1999.

Relatório da 10a Conferência Nacional de Saúde. Saúde, Cidadania e Políticas Públicas. Art. www.datasus.gov.br/cns/REL10/1-SAÚDE.html



Capítulo 4

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR A CAMINHO DA INCLUSÃO: A INSERÇÃO DOS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

<https://doi.org/10.38087/2595.8801.06>

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR A CAMINHO DA INCLUSÃO: A INSERÇÃO DOS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

Gabriel César Dias Lopes

RESUMO

Esta pesquisa discute de que forma as escolas brasileiras estão preparadas para receber os alunos com necessidades especiais, evidenciando a educação física escolar, nas classes regulares e a forma como essa deve ser tratada e dirigida aos alunos com necessidades educacionais especiais. Enfoca também a formação para o cuidado especial que os profissionais da área de educação e saúde precisam ter com essa parcela população, carente de atenção familiar e psicossocial. Para tanto, a metodologia utilizada é uma revisão teórica bibliográfica, onde as experiências recolhidas por vários profissionais demonstram que é possível realizar o trabalho inclusivo, baseado além de um conhecimento técnico pedagógico, também na aproximação do professor de educação física com o universo de um aluno com NEE.

Palavras-Chave: Necessidades Educacionais Especiais, Educação Física Escolar, Inclusão.

ABSTRACT

This research argues of that it forms the Brazilian schools are prepared to receive the pupils with necessities special, evidencing the pertaining to school physical education, in the regular classrooms and the form as this must be treated and be directed to the pupils with educational necessities special. It also focuses the formation for the special care that the professionals of the education area and health need to have with this parcel population, devoid of familiar and psicossocial attention. For in such a way, the used methodology is a bibliographical theoretical revision, where the experiences collected for some professionals demonstrate that it is possible to carry through the inclusive work, established beyond a knowledge pedagogical technician, also in the approach of the professor of physical education with the universe of a pupil with NEE.

Word-Keys: Educational necessities Special, Pertaining to school Physical Education, Inclusion.

RESUMEN

Esta investigación discute cómo las escuelas brasileñas están preparadas para recibir estudiantes con necesidades especiales, destacando la educación física escolar, en clases regulares y cómo debe ser tratada y dirigida a los estudiantes con necesidades educativas especiales. También se enfoca en la capacitación para la atención especial que los profesionales en el área de educación y salud necesitan tener con esta porción de la población, sin atención familiar y psicossocial. Para ello, la metodología utilizada es una revisión bibliográfica teórica, donde las experiencias recogidas por varios profesionales demuestran que es posible realizar un trabajo inclusivo, basado además de un conocimiento técnico pedagógico, también en la aproximación del profesor de educación física al universo de un alumno con NEE.

Palabras clave: Necesidades educativas especiales, educación física escolar, inclusión.

1. INTRODUÇÃO

O termo inclusão talvez seja na contemporaneidade a maior demanda e a maior temática nos meios pedagógicos. Sua abrangência, porém, ultrapassa as discussões de acessibilidade comuns no dia a dia e perpassa o âmbito da lei. passa do simples acesso a um banheiro público até os mais sofisticados computadores que são devidamente adaptados para incluir os cidadãos que normalmente deveria ser incluído. Nesse sentido, é notório que no Brasil, poucas escolas estão realmente preparadas para assumir crianças com necessidades especiais e o que não falta são relatos de mães que comprovam isto e que será visto no anexo deste trabalho. Aqui, se vai caminhar sobre um país tão grande e que de acordo com o site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP atende hoje na escola pública cerca de 45 milhões de alunos.

Acerca disso, não é difícil imaginar que visivelmente não é feito muita coisa para inclusão de pessoas com necessidades especiais nas escolas de forma geral, mas, especificamente no tema que mais sustenta esta pesquisa que é a inclusão de estudantes com NEE nas aulas de educação física nas escolas públicas brasileiras pouca coisa também está sendo feita.

Em termos numéricos, três em cada quatro escolas do país não contam com itens básicos de acessibilidade, como rampas, corrimãos e sinalização. Menos de um terço possui sanitários adaptados para deficientes. É o que revela o Censo Escolar 2014, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). De acordo com dados tabulados pela Fundação Lemann e pela Meritt, responsáveis pelo portal QEdu, indicam que apenas 23 municípios do Brasil contam com todas as suas escolas acessíveis – incluindo banheiros totalmente adequados a deficientes. Ou seja, a porcentagem das escolas não está devidamente adequada para portadores de necessidades especiais, e com isso, a exclusão é notória. Paralelo a isso, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) Em 2014, mais de 698 mil estudantes especiais estavam matriculados em classes comuns. Percentual sobe para 93% em escolas públicas.

Uma das questões que precisam ficar claras na execução deste trabalho é a compreensão do que realmente legitima a palavra inclusão, que por diversas vezes pode ser confundida com integrar ou simplesmente inserir em uma determinada turma ou grupo de pessoas. A inserção ou inclusão perpassa por esferas digitais, sociais e físicas e pode igualmente fragmentar estes nomes em diversos campos. Nesse sentido, a inclusão em seus diversos aspectos tem o poder de restaurar uma vida sem sombra de dúvidas. Na educação ou no âmbito escolar existem a possibilidade de ser a escola o lugar ideal para destruir a estima de pessoa excluindo-a ou o local com o poder da inserção de uma pessoa em um determinado meio pode salvá-la. No Brasil, é visível que grande parte das escolas não comporta meios físicos para incluir deficientes. Está também evidente que dentro das exceções a prioridade são as rampas de acesso, como se este fosse o único meio ou a única opção

que dá respaldo a questão da inclusão para portadores de NEE nas escolas, entretanto, parece um sentimento legítimo diante da dificuldade que é para consegui-las.

Mesmo amparado pela lei constitucional de 1988 como cidadãos que tem os mesmos direitos de todos, os pais sofrem com rejeições por parte de diretoras, não por discriminação, mas por falta de estrutura física e profissional das instituições de ensino. No Art. 208, está previsto que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: II - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Nesse sentido, este artigo é mais um no rol de pesquisas relacionadas à inclusão social, especificamente no âmbito educacional, e que mostra que a “deficiência” parte das escolas por não ter estrutura física adequada para receber um aluno com uma necessidade especial, principalmente em instituições do interior. Não obstante se tratar de percorrer os benefícios que este estudante desfruta em sua vida em todos os aspectos. Há evidências que muito sobre este tema está disponível para consulta quando se trata de uma teórica incompetência do Estado nesse aspecto, seja ela proposital ou não. Existe um direito legal para estas crianças e adolescentes e em uma visão geral, o amparo da lei e discussões está aberto para a inclusão como a Lei 7.853 de 1989, o Estatuto da Criança e Adolescente – ECA, Declaração de Salamanca, Lei de Diretrizes e Bases – LDB, Lei 10.172 referente ao Plano Nacional de Educação (PNE), entre outras discussões a respeito do tema.

Sendo assim, o que fica claro é que existem muitas teorias e, muitas discussões, o problema é visível, é conhecido, é lógico, o que teoricamente está ausente são as ações que concretizam a sensibilidade proposta por especialistas e por leis, e fica o alerta para que as ideias saiam do papel.

Esta pesquisa será bibliográfica, de cunho qualitativo e dedutivo analisando informações prévias sobre o tema, buscando também em legislação básica dados que possam direcionar a pesquisa. O trabalho está dividido em uma introdução e mais cinco subtópicos. No primeiro é traçado o conceito de educação física escolar e sua aplicação seguindo os parâmetros da LDBEN e PCNS. No segundo é discutido o conceito de inclusão social em suas possibilidades de aplicação e entraves encontrados na implementação. No terceiro é traçada a previsão legal da inclusão e das aulas de educação física dentro desse contexto. No quinto é trazido o papel da escola no contexto e no processo de inclusão, e no sexto e último capítulo é enfatizado os limites e as possibilidades do fazer pedagógico dentro do contexto e visão de educação inclusiva. As considerações finais trazem um pouco do entendimento obtido com este estudo e vislumbram as possibilidades de uma educação física escolar diferenciada para os alunos com necessidades educacionais especiais.

2. A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

O mito da normalidade parte do paradigma do *homem padrão* fabricado por uma geração de pessoas que tinha dificuldade de compreender as pessoas que nasciam, ou se tornavam, diferentes _ deficiências físicas, intelectuais, sociais. É uma construção cultural que esteve enraizada e estagnada na mesmice durante a era moderna, mas ganhou novas acepções na era pós-moderna.

No que se refere à escola, se deve ter em mente que ela foi estruturada a partir de um tipo de racionalidade moderna, respondendo a um projeto de Modernização. O nascimento da escola recebe sustentação desse contexto de repetição, linearidade, modelo, Estado como estruturador da organização social - instituições como família, escola, Igreja. Vale destacar que a escola era vista como lugar onde os indivíduos dirigiam-se visando à aquisição de informações, ou seja, a conquista do conhecimento. O SABER instituído pela escola era promotor de inserção do indivíduo à sociedade como um todo. O projeto de escola provém de uma formatação de conhecimentos legitimados que não abre espaço para a diversidade cultural proclamada pela nova era. Compreender as realidades culturais de diferentes grupos implica em organizar currículos flexíveis, construídos de forma a valorizar as diferentes manifestações culturais e reconhecer a possibilidade de articulação de seus atores/autores no cenário escolar.

A escola verdadeiramente democrática deve acolher em seu seio, sem gerar exclusão ou discriminação por insucesso escolar, a enorme diversidade de alunos com seus ritmos e modalidades diferenciados de aprendizagem. Traduz-se em ter professores que reconheçam as formas como seus alunos tratam e desenvolvem seus conhecimentos; atrelar metodologias diferenciadas de alunos capazes de acolher as diferenças existentes no espaço escolar e capacitar os alunos; tratar a avaliação como suporte para o acompanhamento do processo ensino aprendizagem e verificador das barreiras encontradas. Porém, a escola apresenta como realidade, uma avaliação classificatória que hierarquiza os alunos – nem em suas possibilidades -, mas através de conhecimento adquirido. Uma formatação metodológica de ensino que trata os alunos como uma massa homogênea, onde aquele que não consegue apresentar bom desempenho não encontra apoio no espaço escolar. Sem falar na postura de grande parte do corpo docente, que de forma inflexível e desestimulada, não consegue uma relação com seus alunos que promova a aprendizagem deles. À estruturação da organização social, por parte do Estado, ocorre por meio das políticas públicas que, dentre tantos direitos, precisava (e, ainda precisa) garantir os direitos sociais. Os direitos sociais que tinham como função assegurar que as desigualdades sociais não se ampliassem e assim comprometessem o exercício pleno dos direitos civis e políticos dos cidadãos (RUA, 1995).

Ações estrategicamente selecionadas a fim de consolidar a política pública que elimine a exclusão. Neste sentido, a política pública necessita ter um caráter imperativo para que sua

autoridade realmente alcance o fim desejado e contemple todos os cidadãos. Porém, no caso das chamadas minorias, ou grupos vulneráveis, torna-se complexo implementar de forma imperativa uma política que confronte com a cultura do grupo social. Em análise a esse aspecto do confronto, podemos observar as inúmeras tentativas do poder público de tentar implementar ações que garantam os direitos das pessoas com deficiência. A inclusão da pessoa com deficiência nos mais variados aspectos acaba por ser uma demanda recorrente, uma vez que há sempre a tentativa de reafirmar os seus direitos; e, uma vez mal resolvidos emergem continuamente no debate político e na agenda governamental. Pelas recorrentes necessidades de pontuar a inclusão, quer seja por fatores culturais, quer seja pela falta de habilidade governamental, não se consegue controlar o seu processo. O processo de implementação de políticas públicas inclusivas necessita de cooperação entre as organizações participantes _ ou seja, todos da sociedade; necessita de uma programação que disponha de tempo e recursos suficientes; e, o fundamento da relação entre a causa e o efeito deve ser investigado sem superficialidade: a identidade. A constituição da identidade do indivíduo se estabelece, entre outros aspectos, pela percepção da diferença do sujeito em relação aos demais presentes na sociedade. Identidade é uma construção relacional, marcada pela posição que a diferença pontua como aceitável (ou não) para o grupo ao qual o indivíduo está inserido. A diferença é fator contributivo ao processo, porque se encontra impregnada por símbolos, representações das normas e valores sociais. A representação atua para classificar o mundo e as relações existentes nos mais variados contextos. Os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN's (BRASIL, 1997) quando se refere à educação física como a área do conhecimento que introduz e integra os alunos na cultura corporal do movimento, com as finalidades de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoção, manutenção e melhoria da saúde. Aponta para a perspectiva metodológica de ensino e aprendizagem que busca o desenvolvimento da autonomia, cooperação, participação social e da afirmação de valores e princípios e valores democráticos. Estes princípios democráticos visam à recuperação de qualquer tipo de discriminação e exclusão social. Ainda segundo os (PCNs), sobre o papel da escola e do professor de educação física, dizem que a escola configura-se como um espaço diferenciado aonde as diferentes competências com os quais as crianças chegam à escola deverão ser ressignificadas e ao professor é atribuída a função de oportunizar uma variedade de atividades em que diferentes competências sejam exercidas e as diferenças individuais sejam valorizada.

3. INCLUSÃO SOCIAL: CONCEITOS E PARADIGMAS.

O paradigma da inclusão é uma das maiores demandas da contemporaneidade. Fala-se muito atualmente dessa demanda pela inclusão e principalmente na questão das pessoas com deficiência esse fator é ainda mais significativo quando se refere ao ensino da matemática nas escolas e toma uma dimensão ainda mais especial quando se refere aos alunos especiais.

É comum ouvir relatos dos professores, a respeito dos trabalhos que desenvolveram com alunos em suas respectivas salas de aula, sobre o conteúdo, os recursos didáticos utilizados, a forma como estes eram organizados e, até mesmo, a ordem em que eram dispostos. Todos os debates ainda que se mostrem repleto de aprendizagens mostra também a linha tênue entre as possibilidades e os entraves práticos da inclusão em sala de aula.

Entende-se por inclusão um conjunto de formas e ações que combatem a exclusão ao acesso básico das benesses da vida em sociedade, motivadas pelo fato de não haver pertencimento à classe social, origem geográfica, educação, idade, padrões de uma determinada sociedade ou ainda pela existência de deficiência ou preconceitos raciais. Assim, Inclusão Social seria oferecer aos excluídos dessas categorias, oportunidades de acesso a bens e serviços, dentro de um sistema que beneficie a todos e não apenas aos mais favorecidos no sistema piramidal em que vivemos.

Segundo (ARANHA, 2001, apud ALVES 2005 p. 61)

O conceito de inclusão [...] evocaria a necessidade de transformação da escola para permitir o atendimento integrado de todos os alunos no ensino comum. Nesse caso, são defendidas as medidas de profundas alterações na organização do ensino, colocando em discussão a necessidade de análise coletivas sobre o projeto pedagógico da instituição; questionando as alternativas didáticas consideradas 'tradicionais' e centradas no professor; propondo a revisão de processos de avaliação (avaliação processual que considere o aluno como parâmetro de si mesmo); construindo dispositivos de apoio complementar ao atendimento no ensino comum, sem excluir o aluno de sua classe de referência; discutindo amplamente a necessidade de formação continuada de professores e demais técnicos que atuam junto às escolas." (ARANHA, 2001, apud ALVES 2005 p. 61)

O discurso da inclusão foi ganhando força com a democratização da sociedade e em especial no Brasil, a partir da última década do século XX, quando as modificações políticas e sociais vivenciadas pelo país, evocou o surgimento de grupos que até então por serem minorias sociais, viviam à margem da sociedade. Uma lista de excluídos como povos, indígenas, idosos, deficientes físicos e mentais, homossexuais, encabeçam essa lista, fora outros tantos excluídos que na verdade constituem grande maioria da população como mulheres, negros, sem-terra, sem-teto, etc. Como este trabalho se restringe ao grupo excluído dos deficientes intelectuais, vamos ater a esses as

considerações. De acordo com Steinbeck , 1999, pag:30

A elaboração de políticas e leis na criação de programas e serviços voltados ao atendimento das necessidades especiais de deficientes consiste em criar mecanismos que adaptem os deficientes aos sistemas sociais comuns e, em caso de incapacidade por parte de alguns deles, criar-lhes sistemas especiais em que possa, participar ou "tentar" acompanhar a ritmo dos que não tenham alguma deficiência específica. Tem sido prática comum deliberar e discutir acerca da inclusão de pessoas com algum tipo de deficiência: mencionando direitos inerentes a uma deficiência específica, abrangendo todos os direitos de forma generalizada, embrulhando-os, sem maiores cuidados em mostrar detalhadamente estes.

A fala da autora mostra que por ser um conceito novo e de certa forma em moda no entorno social , falar de inclusão, ou melhor, inseri-la requer cuidados que a própria sociedade não está pronta para assumir, a própria educação para a inclusão precisa de um trabalho de educação desde sua raiz, é nos primórdios da vida social, na cultura local que deve ser implementado o conceito de inclusão para que ele funcione e não apenas através de imposições sociais ou governamentais que não mudam o padrão mental e de comportamento das pessoas. O comportamento de excluir, restringir, subjgar, julgar é muito enraizado socialmente.

Para Mantoan (1991, pag: 25) :

A inclusão é uma inovação, cujo sentido tem sido muito distorcido e um movimento muito polemizado pelos mais diferentes segmentos educacionais e sociais. No entanto, inserir alunos com déficits de toda ordem, permanentes ou temporários, mais graves ou menos severos no ensino regular nada mais é do que garantir o direito de todos à educação - e assim diz a Constituição!.

Dessa forma, o princípio democrático da educação para todos só se evidencia nos sistemas educacionais que se especializam em todos os alunos, não apenas em alguns deles, os alunos com deficiência. A inclusão, como consequência de um ensino de qualidade para todos os alunos provoca e exige da escola brasileira novos posicionamentos. Pesquisadores como Tabaquim (1996), Paiva (1997), Nascimento (1998), Limongi (2003),Alpino (2003) e Carabetti (2005) comprovaram a importância de estudar os processos de ensino-aprendizagem e as relações sociais de crianças com necessidades educacionais especiais na escola, e em particular atenção aos estudantes com paralisia cerebral. Na teoria de Vygotsky (1998) existem dois níveis de desenvolvimento:um real, já adquirido ou formado, que determina o que o estudante já é capaz de fazer por si próprio, e um potencial, ou seja, a capacidade de aprender com outra pessoa. Os níveis de desenvolvimento

formam a Zona de Desenvolvimento Proximal.

Essa zona pode ser entendida como a distância entre o nível de desenvolvimento real e o potencial. Sendo que o nível real se refere ao conhecimento já conquistado pela criança e o potencial como aquele que ela necessita de ajuda de adultos ou de companheiros mais experientes. Para Vygotsky, o trabalho do sujeito refere-se ao domínio dos instrumentos de mediação, inclusive sua transformação por uma atividade mental. Tomando como referência a teoria de Vygotsky entende-se que a aprendizagem interage com o desenvolvimento, criando abertura nas zonas de desenvolvimento proximal, nas quais, as interações são realizadas, estando então, os dois processos, aprendizagem e desenvolvimento, inter-relacionados. Desta forma, um conceito que se pretende trabalhar, requer sempre um grau de experiência anterior para a criança.

Nos dias atuais tem-se aumentado o debate da educação inclusiva, de um modo geral. As políticas públicas têm se preocupado mais com essa questão, ao ser abordado alunos com diversos tipos de deficiências. Em se tratando da paralisia cerebral, percebe-se a falta de debates e discussões sobre o problema, uma vez que os alunos desse grupo apresentam formas e tempos diferentes de aprendizagem. Existe uma barreira formada entre os velhos padrões e práticas escolares e padrões mais recentes. Esse tipo de problema acontece quando a escola recebe esse tipo de aluno e todas as suas práticas são postas em questão e novas temáticas devem ser elaboradas e colocadas em prática.

Percebe-se então que a escola não está preparada para todos os alunos. A escola só está pronta para alunos que podem superar as dificuldades que venham a surgir, por seu próprio esforço, com a sua habilidade cognitiva. Aqueles que dependem de um maior apoio por parte do professor e da própria logística da escola, fica à mercê da sorte.

4. ARGUMENTAÇÃO LEGAL

A Constituição Federal de 1988 traz como um dos seus objetivos fundamentais “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º, inciso IV). Define, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho.

No seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208).

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8.069/90, no artigo 55, reforça os dispositivos legais supracitados ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de

matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”. Também nessa década, documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva.

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

Ao reafirmar os pressupostos construídos a partir de padrões homogêneos de participação e aprendizagem, a Política não provoca uma reformulação das práticas educacionais de maneira que sejam valorizados os diferentes potenciais de aprendizagem no ensino comum, mas mantendo a responsabilidade da educação desses alunos exclusivamente no âmbito da educação especial.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, no artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. Também define, dentre as normas para a organização da educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (art. 24, inciso V) e “[...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” . (LDB, 1996,art. 37).

Em 1999, o Decreto nº 3.298, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular. Acompanhando o processo de mudança, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, determinam que:

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

As Diretrizes ampliam o caráter da educação especial para realizar o atendimento

educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização, porém, ao admitir a possibilidade de substituir o ensino regular, não potencializam a adoção de uma política de educação inclusiva na rede pública de ensino, prevista no seu artigo 2º. O Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 10.172/2001, destaca que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”. Ao estabelecer objetivos e metas para que os sistemas de ensino favoreçam o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, aponta um déficit referente à oferta de matrículas para alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular, à formação docente, à acessibilidade física e ao atendimento educacional especializado.

A Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001, afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais. Este Decreto tem importante repercussão na educação, exigindo uma reinterpretação da educação especial, compreendida no contexto da diferenciação, adotado para promover a eliminação das barreiras que impedem o acesso à escolarização.

5. O PAPEL DA ESCOLA NO PROCESSO DE INCLUSÃO

A escola assume um papel fundamental na vida da criança. Local de aprendizado, convivência, avanços, sendo assim ela não pode exercer função contrária levando essa criança a estacionar, retroceder, ou ser segregada em classes especiais e atendimentos à parte. O período que todo ser humano passa na escola é muito longo para que seja visto apenas como um laboratório onde as coisas ou as pessoas possam ser testadas à parte. É no conjunto que a escola se faz. Assim ela precisa garantir a aprendizagem e a equidade entre os alunos.

De acordo com (Mantóan, 2001 p: 33):

Um desses sistemas, que muito apropriadamente se denomina "de cascata", prevê a exclusão de algumas crianças, que têm déficits temporários ou permanentes e em função dos quais apresentam dificuldades para aprender. Esse sistema contrapõe-se à melhoria do ensino nas escolas, pois mantém ativo, o ensino especial, que atende aos alunos que caíram na cascata, por não conseguirem corresponder às exigências e expectativas da escola regular. Para se evitar a queda na cascata, na maioria das vezes sem volta, é preciso remar contra a correnteza, ou seja, enfrentar os desafios da inclusão: o ensino de baixa qualidade e o subsistema de ensino especial, desvinculada e justaposto ao regular.

Sendo assim a qualidade do ensino regular é, pois, um desafio que deve ser priorizado e assumido por todos os educadores. A escola regular para todas as crianças é um compromisso que toda nação deve assumir, pois do sucesso da educação básica depende o desenvolvimento econômico e social do país. S possibilidades para que isso se efetive são grandes, mas urge todo um remodelamento do sistema educacional que aí se encontra.

Se hoje já podemos contar com uma Lei Educacional que propõe e viabiliza novas alternativas para melhoria do ensino nas escolas, estas ainda estão longe, na maioria dos casos, de se tornarem inclusivas, isto é, abertas a todos os alunos, indistinta e incondicionalmente. O que existe em geral são projetos de inclusão parcial, que não estão associados a mudanças de base nas escolas e que continuam a atender aos alunos com deficiência em espaços escolares semi ou totalmente segregados (classes especiais, salas de recurso, turmas de aceleração, escolas especiais, os serviços de intinerência). Infelizmente a presença de tudo isso não garante nem de leve a inclusão. (MANTÓAN, 2007, p:56)

A maioria das escolas não consegue atender os alunos com deficiência em suas turmas regulares e justificam esse fato a uma série de fatores entre os quais o despreparo dos professores para essa atuação. Além disso, há uma descrença bastante generalizada acerca da real aprendizagem e acompanhamento desses alunos especialmente os casos mais graves, que certamente acarretariam ainda uma maior exclusão desses alunos frente aos demais. A inclusão é considerada pela escola mais uma utopia que uma possibilidade prática. Sendo assim, o que fica claro é a necessidade de se redefinir e de se colocar em ação novas alternativas e práticas pedagógicas, que favoreçam a todos os alunos, para isso há que se pautar na atualização e desenvolvimento de conceitos e em aplicações educacionais compatíveis com esse grande desafio.

A escola precisa urgentemente mudar para atender essa demanda. O que a lei propõe é um ensino especializado em todas as crianças e ainda mais especial para deficientes. Isso requer professores que se aperfeiçoam para exercer suas funções, atendendo às peculiaridades de todos os alunos, e mais especificamente os especiais.

6. OS DESAFIOS PARA A ESCOLA INCLUSIVA

De acordo com Mantóan (2007, pag 78) alguns aspectos precisam ser seriamente considerados para que a escola seja realmente aberta a todos. É preciso mudar a escola e mais precisamente o ensino nela contido e isso não é tarefa fácil. É preciso colocar a aprendizagem e o ensino focado no aluno como eixo principal, garantindo que todos aprendam cada qual em seu respectivo tempo e criando situações para que a reprovação seja inexistente

Isso, dentro de nossa estrutura educacional seletiva e segregacionista é por si só muito difícil, e para tanto é preciso que a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico sejam exercitados nas escolas, por professores, administradores, funcionários e alunos, pois são habilidades mínimas para o exercício da verdadeira cidadania. Formar, valorizar e estimular o professor formando-o continuamente é outro aspecto que assume fundamental importância, visto que ele é instrumento fundamental para a aprendizagem do aluno. Para tanto sua valorização funcional é também aspecto relevante nisso tudo, principalmente para que professores dispostos e conscientes de sua função estejam exercitando seu trabalho.

O tema em uma visão geral é muito aberto, pois precisa de definições para que se entenda como funciona a educação física nas escolas e daí ter uma base de como ela pode e deve funcionar como pode ser usada com alunos especiais. É necessário entender a idade, os ciclos, as formas de jogos e a prática de esporte, entender como isto pode relacionar corpo e alma, [...] proporcionar aos alunos o desenvolvimento harmônico do corpo e do espírito, concorrendo assim para formar o homem de ação, física e moralmente sadio, alegre e resoluto, cômico de seu valor e das suas responsabilidades (BETTI, 2009b, p.82). Conforme Frazão Souza (2016) a consistência da proposta de inclusão, basicamente, reside no processo de crítica e revisão de valores e crenças, no reconhecimento e respeito às diferenças, no exercício dialético de percepção da realidade que culmine no processo de luta pela participação de todos os que estejam em situação ou risco de exclusão. A garantia para todos da igualdade dos direitos sociais à participação e ao acesso de bens e serviços disponíveis no âmbito da sociedade, incluindo-se aí a Educação. No caso da escola, então que ela se configure democrática.

Em outra vertente, Vygotsky (1994) afirma que, desde o nascimento, os seres humanos são envolvidos em atividades e objetos que os permitem crescerem biologicamente, cognitivamente e socialmente; sendo que os objetos e as atividades não são aleatórias, as mesmas são permeadas pela cultura do grupo social a que pertencem esses seres.

Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. [...] Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento enraizado nas ligações entre a história individual e a história social. (Vygotsky, 1994, p. 40).

Através da interação do outro, o ser humano que vai se constituindo sujeito pode, desde pequeno, ir atribuindo sentido ao que está em seu entorno. Dessa forma, esse sujeito vai desenvolvendo internamente as suas funções mentais superiores, atribuindo um significado

intrapésiquico, a partir dos significados construídos nas relações sociais interpésiquicas. São bases para essa interação, segundo Vygotsky (1994), os signos e os instrumentos. Sendo essa interação, a apropriação desses instrumentos a partir do contato entre os sujeitos. O contato é a mediação propriamente dita. O ser humano conseguiu evoluir como espécie graças à possibilidade de ter descoberto formas indiretas, mediadas, de significar o mundo ao seu redor, podendo, portanto, construir representações mentais de objetos, pessoas, situações, mesmo na ausência deles.

Essa mediação pode ser feita de duas formas: através do uso dos signos e do uso dos instrumentos. Ambos auxiliam no desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Os instrumentos e os signos proporcionariam, para Vygotsky (1994), a mediação que impulsionaria o desenvolvimento. Assim a interação com o outro e conseqüentemente a sua aprovação e aceitação que vão dar as bases do crescimento e desenvolvimento saudável dessa criança e do futuro adolescente. Quando o diálogo e a possibilidade de interação são danificados à construção mental emocional e mesmo de aprendizagem desse indivíduo fica seriamente comprometida.

O trabalho com esse público especial envolve um empenho e um esforço maior por necessitar também estimular a participação e envolvimento da família. Se a educação regular exige esse comprometimento, o ensino especial ainda mais, pois vai trabalhar com a desconstrução de situações condensadas na família e mexer com essas estruturas internas é sempre muito difícil, porém não impossível. . (AMARAL,1998, p :04).

Para Amaral (1998, p:04) o aluno especial tem a marca da «especialidade» na escola e fora dos muros escolares. O aluno da classe especial é estigmatizado por ser considerado incapaz, por não pertencer ao grupo dos alunos ditos normais. Assim, considera que: ser especial na escola é deixar de pertencer à “espécie” dos normais, a dos que, pressupostamente, aprendem (...). Há um olhar patologizante e individualizado para aquele que não se encaixa, que não é normal.

Nesse sentido, é válido pensar os benefícios da educação física para pessoas com necessidades especiais. No prisma do governo, a teoria é perfeita, as discussões estão claras em diversos pontos de Leis e decretos, a preocupação está clara em documentos como a constituição, na Lei 7.853 de 24 de outubro de 1989:

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei :

Art. 1º Ficam estabelecidas normas gerais que asseguram o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência, e sua efetiva integração social, nos termos desta Lei.

Percebe-se que o tema inclusão está distribuído em diversos documentos e, portanto, crianças e jovens com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) deveriam ser contemplados com escolas que deveriam ter salas equipadas para o Atendimento Escolar Especial (AEE) que em diversos casos precisa auxiliares junto aos professores. No artigo 58 da LDB 9394/96, está claro o seguinte:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. §1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial. §2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular. §3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

E da mesma forma, o estudante com qualquer tipo de necessidade especial encontrará outros amparos legais conforme mostrados em anexos deste trabalho.

Rondinelli (2012) afirma sobre a educação física em geral:

A Educação Física tem uma vantagem educacional que poucas disciplinas têm: o poder de adequação do conteúdo ao grupo social em que será trabalhada. Esse fato permite uma liberdade de trabalho, bem como uma liberdade de avaliação – do grupo e do indivíduo – por parte do professor, que pode ser bastante benéfica ao processo geral educacional do aluno”

Visto que é indiscutível os efeitos de inclusão para os alunos portadores de algum tipo de deficiência, entendendo que através dela o professor conhece melhor cada tipo de necessidade especial, deve-se atentar para as condições físicas das escolas brasileira que os professores sentem falta de material adequado para este de aula. (MAZZARINO, J.M; FALKENBACH, A.; RISSI, P. 87-102, 2011).É sabido de todos que a maioria dos profissionais do Brasil passam por tais dificuldades e certamente ampliam seu campo de visão com o intuito de aprimorar as ações, mesmo com tantas dificuldades. Nesse sentido, existem questionamentos no momento de elaborar uma aula que possa colocar no mesmo ambiente um cadeirante e um aluno que não possua nenhum tipo de necessidade especial. (BRITO, LIMA. p. 1 – 12, 2012). Na questão que aborda especificamente espaço, não é uma novidade a necessidade de professores para suas aulas.

Então não tinha local, absolutamente nada. Era numa sala, que afastávamos as cadeiras e eu subia em cima da mesa para poder mostrar os exercícios - naquela época nós usávamos o Método Francês - e elas me seguiam. Então era muito restrita a aula. Muito restrita. E era dentro de uma sala. Não fazíamos jogos nem nada disso. Era exclusivamente aquela aula. [...] Jogar bola, exercícios com bola, não tinha condição, não tinha espaço. Então eram só mesmo os exercícios, não é?" (IVETE LUZ BUCK SILVA, 2004, p. 7-8).

Então, foi uma época assim de muita fartura. Nós levávamos sacos de bolas de vôlei, de basquete, de borracha, maça, arco, entendeu? Material de atletismo: peso, disco, dardo. Colchões de ginástica. A escola estava abarrotada. Então você municiaava o professor; ele tinha, vamos dizer, material. Ele não poderia, primeiro, reclamar de espaço porque ele tinha quadra, tinha tudo. Material ele tinha de sobra [...].

Nos anos 70, estudos comprovam que houve uma mudança significativa, no decreto 69/450 de 1971 estabelece sessões semanais de educação física o que segundo alguns professores gerou certo conforto na pratica de exercícios, veja o que diz o professor Aluizio Rosa que em 1974/1974 foi Coordenador de educação Física da prefeitura Municipal de Curitiba no Paraná: Fala-se de forma genérica, ou seja, do ensino regular para alunos com necessidades especiais ou não, referentes às estruturas da escola, entretanto, já na época, a professora Ermínia Piazeetta do mesmo município, relata o seguinte:

Nós tínhamos fartura de material. Espaço era exíguo. Nós não tínhamos nada. Nós íamos para rua, nós íamos na frente das casas que tinham uns vazios, terreno baldio; aproveitávamos tudo. Aqui estava sendo construído e aí começou [...] fizeram uma quadrinha pequenina lá nos fundos e gente usava aquela; dividia entre a gente.

E continua:

Com o tempo fizeram a quadra de cima. Com uma escola deste tamanho o espaço para Educação Física é muito pequeno. Nós não temos espaço aqui. Todo mundo acha que tem, mas para uma escola que tem 40 turmas em um período, a quadra é muito pequena. Eu sempre costumei ir para rua. Peguei quadras lá nos fundos, no Centro Social, no Arion. [...] Porque não havia espaço. Então cada um lutava pelo seu espaço

Sendo assim, com diversos tipos de questionamentos e discussões antigas, o tema continua sendo relevante, inconcluso e passível de resoluções para a sociedade brasileira. De acordo com Santos (2003) os professores podem promover a inclusão e a socialização por meio dos benefícios e facilidades que a Educação Física contribui como a proximidade com os alunos e formação de grupos, ao espaço físico amplo que permite maiores vivências corporais e ao lúdico. Na falta desses espaços, o que não justifica é não promover essa integração. Para além das políticas públicas

eficientes, existe um componente que somente o professor tem e esse constitui o diferencial que tem movido a educação pública no Brasil: a boa vontade e o querer fazer.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação física constitui um espaço de encontro, socialização e saber dentro e fora da escola. Nesse sentido precisa e deve ser oportunizada para todos, e muito mais para aqueles que são tolhidos de uma maior participação na sociedade por conta de deficiências que ocasionam necessidades especiais. Segundo Soler (2003) é dever da Educação Física Escolar garantir acesso de todos os alunos às atividades propostas. Além das garantias legais e constitucionais é uma questão de âmbito humano proporcionar as condições para que essa inclusão ocorra na escola e nas classes regulares. Nesse sentido acredita-se que o aluno não terá que se adequar à escola, mas essa sim deve e precisa se adequar ao aluno, possibilitando formas de inserção e autonomia.

As políticas públicas infelizmente parecem andar na contramão da educação. Onde se avança em direitos internacionais, perde-se em execução, aplicabilidade. Nesse contexto conflituoso, recai sobre o professor e a escola, amparados por um Projeto político pedagógico bem-intencionado, buscar fazer a diferença no sentido de incluir, habilitar, tornar possível e viável o direito dessas crianças com necessidades educacionais especiais. Nesse ínterim cabe a cada um de nós educadores físicos, buscar melhorar a vida dessas pessoas, em direção a emancipação, autonomia e a tão sonhada inclusão social.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marina da S. Rodrigues, **Caminhos para uma inclusão humana**. Ed. Didática Paulista, São Paulo, fevereiro 2004.

_____, Marina da S. Rodrigues, **Manual para educadores sobre inclusão**. Ed. Didática Paulista, São Paulo, fevereiro 2004.

ALVES, D. **Educação inclusiva: documento subsidiário à prática de inclusão**. Brasília: MEC/SEE, 2005.

AMARAL, Lígia Assumpção. **Diferença/deficiência/necessidades educacionais especiais: apontamentos para reflexão/discussão**. In: Anais do III Congresso Ibero-Americano de Educação Especial, v. 1, p. 127-128, [Brasília: MEC/Seesp] 1998.

BETTI, M. **Educação física escolar: ensino e pesquisa-ação**. Ijuí: Unijuí, 2009a. Disponível em: <http://www.educacaofisica.seed.pr.gov.br/>. Acesso em: 08 de out. de 2015.

BRASIL. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. acesso em: 08 de out. de 2015.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP; 2001. Acesso em: 08 de out. de 2015.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação - PNE**. Brasília: INEP; 2001. Acesso em: 09 de out. de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP; 2008. Acesso em: 10 de out. de 2015

BRITO, R. F. A.; LIMA, J. F. **Desafios encontrados pelos professores de educação física no trabalho com alunos com deficiência**. *Corpo, movimento e saúde*, Salvador, v.2, n.1, p.1-12, 2012.

CRUZ, G. C. **Formação continuada de professores de Educação Física em ambiente escolar inclusivo**. Londrina: Eduel, 2008.

JESUS, D. M. **O que nos impulsiona a pensar a pesquisa-ação colaborativo-crítica como possibilidade de instituição de práticas educacionais mais inclusivas?** In: BAPTISTA, C. R.; CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M. (Org.). *Educação Especial: diálogo e pluralidade*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008.

KITZINGER, J. **Introducing focus groups**. *BMJ*, v.311, p.299-302, 1995. Disponível em: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2550365/pdf/bmj00603-0031.pdf>. Acesso em: 10 de out. de 2015.

MAZZARINO, J. M.; FALKENBACH, A.; RISSI, S. **Acessibilidade e inclusão de uma aluna com deficiência visual na escola e na Educação Física**. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte*, Florianópolis.

MANTOAN, M. T.; BATISTA, C. A. **Deficiência mental**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

MANTOAN, M.T.E.. **Compreendendo a deficiência mental: novos caminhos educacionais**. São Paulo: Editora Scipione.1988.

_____. (1991). **A solicitação do meio escolar e a construção das estruturas da inteligência no deficiente mental: uma interpretação fundamentada na teoria de conhecimento de Jean Piaget**. Tese de doutoramento. Campinas:UNICAMP/Faculdade de Educação.

MAZZARINO, J. M.; FALKENBACH, A.; RISSI, S. **Acessibilidade e inclusão de uma aluna com deficiência** . *Esporte*, Florianópolis, v.33, n.1, p.87-102, 2011.

PIAGET, Jean (1976), **A Equilibração das Estruturas Cognitivas – problema central do desenvolvimento**.(1975) Tradução: Marion M. dos Santos Penna. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

RONDINELLI, Paula in **A educação física como disciplina escolar**. Disponível em <http://www.brasilecola.com/educacaoofisica/> acesso dia 28 de agosto de 2016.

SOUZA, Luciane Porto Frazão de. **Representações Sociais: Um Olhar Sobre os Processos de Inclusão Educacional. A Dimensão das Tecnologias Assistivas em Ambientes Inclusivos**. Tese de Doutorado. Unilogs. Rio de Janeiro. 2016.

STAINBACK, Susan, **Inclusão: um guia para educadores**/ Susan Stainback e Willian Stainback; trad. Magda França Lopes - Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.



Capítulo 5

O PROFESSOR E O CHAMADO A "SER HOLÍSTICO"

<https://doi.org/10.38087/2595.8801.03>

O PROFESSOR E O CHAMADO A “SER HOLÍSTICO”

Gabriel César Dias Lopes

RESUMO

Este artigo reporta o desafio iminente de ser um professor holístico dentro de um contexto onde as relações são nítida e notadamente marcadas pelo Capitalismo em um jogo de contrários onde discurso e idealismo se confundem à prática e onde a cada dia parece ainda mais impossível um diálogo de fazeres. Discute-se aqui dentro da perspectiva histórica e como alternativa para a resolução do impasse o trabalho enquanto uma dupla relação de transformação simbiótica e significativa entre o homem e a natureza, aproximando-os e tornando-os coesos. Utilizou-se aqui uma pesquisa bibliográfica com autores que caracterizam o trabalho do professor no contexto histórico e com filósofos que caracterizam a postura do homem enquanto ser holístico mesmo diante de um trabalho deveras massificante e desumanizador.

Palavras-Chave: Professor, Holístico, Trabalho.

ABSTRACT

This article reports the imminent challenge of being inside a holistic professor of a context where the relations clear and notadamente are notadamente marked by the Capitalism in a contrary game where speech and idealismo if confuse to the practical one and where to each day it still more seems impossible a dialogue to make. The work is argued here inside of the historical perspective as alternative for the resolution of the impasse while a double relation of simbiótica and significant transformation between the man and the nature, approaching them and becoming them coesos. A bibliographical research with authors who characterize the work of the professor in the historical context and with philosophers was used here who characterize the position of the man while to be holistic exactly ahead of a indeed massificante and desumanizador work.

Word-Key: Teacher, Holistic, Work.

1. INTRODUÇÃO

A realidade da educação no Brasil é dicotômica, de um lado se aponta para a formação profissional direcionada ao mercado de trabalho e de outro exige-se uma formação mais humanista, voltada à formação integral e aos pressupostos do holismo. O homem contemporâneo, face a complexidade e instabilidade do mundo, tem paulatinamente se tornado um ser solitário, desconectado consigo mesmo, com o outro e com a natureza. Vem perdendo a conexão com tudo o que é vivo, com o mais íntimo de seu ser, não olha, nem escuta, não toca e ignora o outro, tendo dificuldade de interagir socialmente. Atravessa um longo processo de degradação dos instintos,

sente-se incapaz de relacionar-se com o prazer, com o amor e com a alegria de viver, agride a si mesmo e ao meio-ambiente como se não fizesse parte do mesmo e encontra-se desconectado com a função da vida, ocasionando-lhe fragilidade física e psicoemocional.

O holismo é aqui entendido justamente com a conexão, ou melhor dizendo nesse caso, a reconexão do homem consigo mesmo e com seu entorno, restaurando suas possibilidades de plena convivência com o meio a que pertence. Através do princípio biocêntrico fomenta a relação íntima e cuidadosa do homem consigo mesmo, com o outro e com o universo fruto de uma sociedade que através de suas instituições políticas, educativas e religiosas supervaloriza, os bens materiais, a posição social, o dinheiro em detrimento da cultura, da natureza, da simplicidade e da espiritualidade da vida, havendo, portanto, um predomínio acentuado da razão sobre o orgânico, esse homem sente-se perdido e não sabe o que fazer diante da incerteza e das múltiplas verdades dos fenômenos atuais, com prejuízos para o seu desenvolvimento e crescimento pessoal.

Nesse contexto, a educação vem sido constantemente desafiada a participar da transição desse homem, a partir do próprio professor e seguindo para o aluno e todo seu entorno, para tornarem-se seres conectados com o Todo , mesmo diante da grande instabilidade do mundo, em meio a desordens de cunhos existenciais, políticos e filosóficos que principalmente nos pós Segunda Guerra Mundial, pôs em xeque e evidenciou a crise da cultura ocidental. Esse artigo, discute o contexto do professor brasileiro na atualidade, buscando caracteriza-lo em seus desafios frente ao Capitalismo evidente no período pós-64 e diante das demandas do mundo que o convida a ser um professor holístico, na antítese desse mesmo Capitalismo.

Para tanto, alguns teóricos como Morin, Maturana, Goleman são discutidos na reflexão do ser holístico e outros como Romanelli, Freitas e Drucker contextualizam o professor enquanto sujeito e agente histórico, repleto de exigências no seu entorno e principalmente no que diz respeito a sua formação e atuação.

2. BRASIL PÓS 1964, CAPITALISMO E O PROFESSOR

Conforme Romanelli (2000) há uma relação imbrincada entre a educação e o desenvolvimento capitalista no Brasil. Considerando que os modelos educacionais vigentes no país sempre acompanharam os interesses oficiais voltados à política econômica e os projetos de acumulação de riquezas, Romanelli examina as diversas fases da história da educação ao mesmo tempo em que investiga o desenrolar dos efeitos daqueles projetos na sociedade assim, se o Brasil encontrava-se atrasado no contexto internacional em termos de industrialização, essa conclusão influencia os modelos educacionais propostos (às vezes a partir do Brasil, outros oriundos dos

Estados Unidos) e aqui executados. Observa-se expansão industrial brasileira foi acompanhada de perto por formas pré-capitalistas de produção típicas do campo e presentes no cotidiano do país. A partir do governo de Juscelino Kubitschek, com seu plano de metas, e posteriormente, ao longo do regime militar, Industrialização entra em um ritmo mais acelerado. O Brasil buscava, então, em um contexto de crescimento capitalista dos países desenvolvidos, se recuperar de um atraso histórico, embora sem condições reais de êxito.

A partir de 1964 estimula-se uma industrialização, ainda dependente dos países centrais, enquanto o governo militar mantém sua política autoritária, que se estende às instituições e empresas, onde os trabalhadores experimentam a repressão patronal e o controle despótico sobre sua vida e labor. Essa dependência brasileira provocou uma crise recessiva na economia entre final dos anos 1970 e início dos anos 1980. Era o fim do modelo, uma crise que transbordaria para outras esferas da vida do país, enfim era o fim do “milagre brasileiro”. Assim, a rearticulação das empresas por maior competitividade afetou também o padrão de gestão de mão-de-obra que havia até então no país, abrindo espaço para a introdução de novos processos produtivos a partir da década de 80, e com maior vigor nos anos 1990, acompanhados de duas particularidades: i) A abertura da economia, com a redução de alíquotas de importação, que vem exigindo mudanças organizacionais para enfrentar a competitividade; e ii) a política recessiva colocada em prática pelo governo no início da década, a fim de combater o processo crônico de inflação no país. (DRUCKER, 2002, p.81). O movimento social ganhou força e foi se estabelecendo mesmo em espaços improváveis na época de maior furor da ditadura. Tem início uma luta histórica pela redemocratização no país marcada pela mobilização operária e por outros movimentos urbanos que demonstravam que a luta era contra o modelo e a reação era a resposta às humilhações sofridas no cotidiano fabril. Assim, conforme (FREITAS 2013) a luta dos trabalhadores busca, no limite e junto com outros sujeitos sociais, o fim da política autoritária e recessiva para o país, e, entre eles, o fim do controle patronal autoritário no interior das empresas.

Por outro lado, a estratégia das empresas por ampliar a competitividade leva em conta o ambiente político. A entrada de uma maior automatização no processo produtivo é, então, acompanhada por padrões de gestão que necessitavam “de uma força de trabalho mais comprometida com os objetivos gerenciais” (FREITAS,2013 P.140). Isto é: o desejo do trabalhador em se manter trabalhando sob as condições impostas pelas empresas sem, contudo, abrir mão de um controle rigoroso sobre a produção e sobre os trabalhadores. A essa altura, as empresas, ao adotar novas formas de gerenciamento da exploração dos trabalhadores, beneficiavam-se de alterações em leis trabalhistas promovidas ao longo do regime militar (como a substituição paulatina da estabilidade pelo Fundo de Garantia por Tempo de Serviço e a lei do trabalho temporário por

empresas prestadoras de serviços, que autoriza a terceirização pessoal), que facilitavam a rotatividade de mão-de-obra. Drucker (2002) lembra a que a insistência do discurso em torno da qualidade total / competitividade, a terceirização e a manutenção de um regime autoritário de trabalho no interior da planta fabril, em desfavor dos trabalhadores é uma típica condita empresária. Segundo Drucker (2002), a década de 80 e, principalmente, a de 90, testemunharam um processo de “desfordização, constituindo uma nova cultura, na qual se combinam elementos do fordismo com o de novas formas de produção.

Esse movimento gerencial provocou alterações nas relações de trabalho: além dos efeitos tradicionais da terceirização – queda do valor do salarial e vínculos frágeis e de pouca duração -, foram reduzidos o número de trabalhadores empregados e os direitos trabalhistas. Nesse período em que são adotadas as novidades gerenciais, os indicadores da produção petroquímica apontam queda no curso do trabalho e aumento de produtividade. Como suporte legal a facilitar esses novos processos produtivos e modelos gerenciais do final do século XX, sob a égide dos governos neoliberais , o país passa a ter regras e orientações na área de qualidade (DRUCKER, 2002) além de novidades em leis trabalhistas e previdenciárias, que ampliaram a degradação das condições e dos contratos de trabalho (FREITAS,2013).

O objetivo das novas leis, segundo o discurso oficial, seria a promoção da competitividade, através da redução do gasto capitalista na remuneração da força de trabalho, por meio da extinção, parcial ou integral, de direitos dos trabalhadores. Repete-se a conduta do regime militar (1964/1985), mas em um novo cenário, pois ao longo do governo Cardoso houve um aprofundamento da precarização do trabalho então em andamento.

No período 1995/2002, as reformas trabalhistas passaram a exigir a participação sindical na formalização de contratos e condições de trabalho em bases precárias. Além do suporte legal ao capital o Estado, através da nova ordem jurídica, oferece a “oportunidade” política não só de quebrar resistências sindicais, mas de tornar os sindicatos cúmplices da fragilização do trabalho.

Esse novo parâmetro da lei não nasce do Estado, mas do movimento sindical. O governo Cardoso propôs normas cujos teores já haviam sido discutidos como objetos de negociações coletivas pontuais e localizadas, em que estava presente a possibilidade real de redução de direitos, a partir de reivindicações de sindicatos de trabalhadores ao patronato. Para esse fenômeno de evidente peleguismo, pesou significativamente a participação da Força Sindical, central sindical criada na década de 90 com o objetivo explícito de se contrapor à ação sindical contestadora da CUT. (FREITAS, 2013). A força sindical e seu “sindicalismo de resultados” priorizou a manutenção de empregos, mesmo que de má qualidade, em relação à conquista de direitos - conduta que Soria e Girard (1996) denominam de “flexibilidade defensiva/liberal” e que, na teorização proposta por

Mészáros, seria o extremo do que chama de “entrincheiramento defensivo”. (FREITAS, 2013).

Articulados, o governo Fernando Henrique Cardoso e a Força Sindical atuam juntos no combate ao sindicalismo da CUT, cuja história é marcada pelas tentativas de constranger o patronato na esperança de conquistas de melhores condições e contratos de trabalho. As novidades legislativas, portanto, têm eficácia condicionada à aceitação dos sindicatos, isto é, a possibilidade de precarização de direitos individuais e de degradação do próprio ser coletivo, desde que consentida pelas entidades representativas dos trabalhadores. (FREITAS, 2013). Enquanto isso a social - democracia europeia convocou o movimento sindical a participar do pacto de sustentação do welfarestate, e depois, e não apenas da Europa, para um “compromisso” do trabalhador a formas flexíveis de produção, o governo social – democrata brasileiro, dirigido pelo PSDB, propôs medidas que implicariam na piora das condições e contratos de trabalho desde que os próprios sindicatos de trabalhadores concordassem. Trata-se de uma situação que foi se articulando e se concretizando ao longo do governo Cardoso. (FREITAS, 2013).

Para o então presidente Fernando Henrique Cardoso (2003), a ação dos sindicalistas foi fundamental para atrasar a introdução de políticas neoliberais no Brasil em cerca de uma década, porém essa mesma ação é prejudicada com o fim dos altos índices inflacionários a partir de 1994 e dos anos seguintes, exatamente no Governo Cardoso. Isto porque a luta sindical, que se pautava excessivamente em reivindicações salariais em um cotidiano de alta inflação, sofreu contraditoriamente, um esvaziamento de “bandeiras” econômicas. Esse fator e mais os efeitos do desemprego, da terceirização e das reestruturações produtivas, resultam em redução da mobilização dos trabalhadores em assembleias e em atividades sindicais. Um cenário que acabou por fortalecer a postura neoliberal em negociações coletivas, em detrimento a direitos trabalhistas e previdenciários. Um prejuízo que não se limitou aos trabalhadores de categorias organizadas, como metalúrgicos, petroquímicos e bancários, mas que também se estendeu àqueles que tradicionalmente se localizam em situações de desvantagens, como os trabalhadores de categorias inorganizadas e os informais. (FREITAS, 2013).

É assim, na informalidade que se identificam os meios mais violentos e radicais de exploração do trabalho praticados pelo capital, sem qualquer respeito à legalidade. A quantidade de postos de trabalho informais manteve-se alta no final do século XX e no início do XXI, mesmo com o aumento da formalidade percebido a partir de 2007. O universo do informal é amplo e não afeito as negociações coletivas, por se situar em patamar inferior ao mínimo legal. Mesmo assim, o modelo do contrato formal, e com ele o fordismo, se constitui como paradigma aos meios informais de exploração do trabalho não necessariamente respeitam formalidades legais para o registro do vínculo trabalhista. Esse rápido panorama, aqui foi aqui descrito apenas para realçar o impacto do

modo de produção e da forma como ele se organiza interfere diretamente em condições de vida objetiva. O exercício da atividade educadora é marcado atualmente pela constante sujeição do professor a ritmos acelerados de trabalho, a sobrecargas laborativas, a riscos à saúde física e mental, além da degradação salarial e deterioração dos direitos individuais. Assim sendo como tornar-se um professor holístico, quando sua vida material e emocional é marcadamente repleta de mecanismos de exploração e degradação?

3. REALIDADE DO PROFESSOR E OS PRESSUPOSTOS DA FORMAÇÃO HOLÍSTICA

De acordo com Nóvoa (1992) atualmente todos os pressupostos de formação profissional na área de educação devem estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto formação participada (Nóvoa, 1992, p.25) Nóvoa também chama atenção ao fato de que se exige do professor um preparo para resolver os problemas sociais que a sociedade não resolve, assim, a formação docente talvez seja um dos maiores desafios da educação como um todo atualmente A crítica se dá dentro de uma escola que transita entre resquícios de uma formação tradicional totalmente voltado para o cognitivismo para uma formação democrática que não tem um consenso entre modelos e vertentes. É nas questões que envolvem a formação de professores para o ensino básico que se destaca a reflexão da prática docente como um dos requisitos básicos para a formação do professor reflexivo e para a educação continuada do mesmo. O professor técnico reprodutor de conhecimentos e um mero executor de tarefas preestabelecidas foi substituído por um professor holístico, contextualizado. Naquela perspectiva, a formação de professores tinha como preocupação a instrumentalização técnica, concebida como um fim em si mesma e considerada como um elenco de procedimentos a serem dominados, para serem “aplicados” em situações de ensino-aprendizagem, na maioria das vezes, de forma descontextualizada.

Atualmente a questão da formação de professores e da profissão docente tem sido central nas propostas de reformas educacionais, na tentativa de romper com o modelo da racionalidade técnica e com a concepção do ensino como um processo técnico. A exigência por um professor reflexivo, que busque superar a relação linear e mecânica entre o conhecimento científico e a prática na sala de aula, introduz um novo conceito de formação de professores, que deve romper com as práticas exercidas até o momento. O professor deve tornar-se um profissional ativo e crítico no verdadeiro processo de inovação e mudança, a partir do seu próprio contexto, Com isso, “a formação pretende obter um profissional que deve ser, ao mesmo tempo, agente da mudança,

individual e coletivamente, e embora seja importante saber o que deve fazer e como, também é importante saber por que deve fazê-lo” (IMBERNÓN, 2004, p. 38).

Ao se assumirem como produtores de seu próprio fazer pedagógico o professor assume a responsabilidade de mudar o contexto em que está inserido e isso por vezes foge ao seu alcance. Mudar a si mesmo é um processo árduo, o que dizer então da tarefa de mudar a escola, mudar as relações da comunidade escolar, mudar o currículo, mudar o entorno social. Assim, as escolas não podem mudar sem o comprometimento dos professores; e estes não podem mudar sem a transformação das instituições de formação em que trabalham e se formam. É preciso, de acordo com Nóvoa (1992), trabalhar no sentido da diversificação dos modelos e das práticas de formação, instituindo novas relações dos professores com o saber pedagógico e científico. Filosoficamente o ideal.

Desta forma, Nóvoa (1992:25), propõe a formação de professores numa perspectiva que denomina crítico-reflexiva, que “forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada, com vista à construção de uma identidade profissional”. Diante disso, considera três aspectos na formação docente: produzir a vida do professor (desenvolvimento pessoal), produzir a profissão docente (desenvolvimento profissional) e produzir a escola (desenvolvimento organizacional). O professor holístico, vai além do modelo tomado por Nóvoa, pois o novo paradigma de mundo e de ciência exige mais e mais do profissional. A construção e reconstrução do mundo exige que o modelo cartesiano seja deixado de lado e que a educação ao se tornar eixo norteador possibilite diálogos amplos, globais que possibilitem ao sujeito uma abertura para a construção de um mundo mais humano, renovado, uma sociedade mais justa, fraterna e estabilizada, apesar de em movimento. Aqui o ser professor toma uma conotação diferenciada, pois o saber científico sozinho há muito não resolve os conflitos. Exige-se muito mais desse profissional.

(...) Ser professor requer saberes e conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais, sensibilidade, indagação teórica e criatividade para encarar as situações ambíguas, incertas, conflituosas e, por vezes, violentas, presentes nos contextos escolares e não escolares. É da natureza da atividade docente proceder à mediação reflexiva e crítica entre as transformações sociais concretas e a formação humana dos alunos, questionando os modos de pensar, sentir, agir e de produzir e distribuir conhecimentos. (SEVERINO e PIMENTA apud PIMENTA e ANASTASIOU, 2005).

Assim, a formação autônoma do professor faz toda a diferença diante das situações, nas quais, ele deve decidir o que, o como, o quando e qual atitude tomar, visando a mudança e a qualidade da educação. Desta forma, é interessante compreender que os processos de formação apresentam um

caráter dinâmico, instável, incerto e ambíguo, onde a homogeneização e as estratégias normativas de ação e intervenção cedem lugar à necessidade e atitude reflexiva em que a capacidade de dialogar com as situações e de diagnosticá-las sustentam ações construtivas no processo.

Considerando a importância da reflexão na trajetória de formação e atuação docente é que esboçamos eixos norteadores dos processos formativos, sabendo que a formação reflexiva envolve tanto atitudes, saberes como competências que proporcionem condições para que os profissionais desempenhem um papel ativo na elaboração de objetivos, estratégias, avaliações, enfim, práticas que emanem da cabeça e das mãos dos professores, por meio de um ensino reflexivo que instigue nos mesmos o desejo de aprender e de ensinar sempre levando em consideração as responsabilidades do professor em sua prática, com a clareza de que se situa, estabelecendo.

Coloca-se assim em evidência a indiscutível contribuição da perspectiva da reflexão na formação inicial de professores bem como no exercício da docência. A reflexividade se insere como um dos elementos de formação inicial e/ou continuada, compreendida como um processo articulado de ação-reflexão-ação, ou seja, um processo que começa com a prática, posteriormente com a reflexão e se traduz em ação concreta, imprimindo uma nova reflexão e um novo fazer diferenciado.

Do ponto de vista da formação holística isso representa que a educação nesse eixo vai priorizando a formação do indivíduo seja ele professor ou aluno na sua globalidade e inteireza acatando sua experiência transdisciplinar e proporcionando o desenvolvimento da compreensão e vivência no mais alto teor dos sentidos.

Erigir a vida de professor implica proporcionar aos professores espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, ou seja, permitindo aos professores que, ao se apropriarem de conteúdos de sua formação, possam transpor esses conhecimentos para suas práticas e para suas experiências compartilhadas. A experiência como lugar de produção do saber e de aprendizagem, passa a considerar que o professor constrói o seu saber ativamente ao longo da vida, por isso, “é importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência”.

Conceber a profissão docente se dá por meio de uma formação que promove a preparação de professores reflexivos, que assumem a responsabilidade por sua auto formação e que interagem na implementação das políticas públicas e educacionais. É preciso investir nos saberes de que o professor é possuidor, trabalhando-os do ponto de vista teórico e conceitual. Os problemas enfrentados pelos professores na prática profissional, ocorrem em situações problemáticas que obrigam a tomada de decisões num terreno de grande complexidade, incerteza, singularidade, conflitos e valores. Não é simplesmente um problema instrumental, às vezes é institucional e vai além do que ele pode no momento. Conceber a escola como um espaço de formação e atuação implica a formação como um processo permanente, integrado no dia-a-dia dos professores e da

escola. Nessa perspectiva, ser professor ou tornar-se professor perpassa caminhos incertos, ambíguos e desconhecidos, aonde cada um vai construindo sua maneira de ser e estar na profissão.

O ser holístico aqui, requer muito do professor. Não é à toa que pesquisas feitas em muitos locais do país demonstram os índices enormes de faltas no trabalho, desistência da profissão por inúmeros fatores. Existe um mal-estar que perpassa as relações na escola e os profissionais parecem estar a todo momento à espera de algo indizível que pode vir a acontecer. De acordo com Libâneo, (2000, p. 28) uma nova escola exige dos docentes novas atitudes, destacadas a seguir:

1. Assumir o ensino como mediação: aprendizagem ativa do aluno com a ajuda pedagógica do professor.
2. Modificar a idéia de uma escola e de uma prática pluridisciplinar para uma escola e uma prática interdisciplinar.
3. Conhecer estratégias do ensinar a pensar, ensinar a aprender a aprender.
4. Persistir no empenho de auxiliar os alunos a buscarem uma perspectiva crítica dos conteúdos, a se habituarem a apreender as realidades enfocadas nos conteúdos escolares de forma crítico-reflexiva.
5. Assumir o trabalho de sala de aula como um processo comunicacional e desenvolver capacidade comunicativa.
6. Reconhecer o impacto das novas tecnologias da comunicação e informação na sala de aula (televisão, vídeo, games, computador, internet, CD-Rom etc.).
7. Atender à diversidade cultural e respeitar as diferenças no contexto da escola e da sala de aula.
8. Investir na atualização científica, técnica e cultural, como ingredientes do processo de formação continuada.
9. Integrar no exercício da docência a dimensão afetiva.
10. Desenvolver comportamento ético e saber orientar os alunos em valores e atitudes em relação à vida, ao ambiente, às relações humanas, a si próprios. (LIBÂNEO,2000, p. 28)

O que fica claro diante do exposto é que se espera muito do professor. Seu papel nos últimos anos foi extrapolando a mediação do processo de conhecimento do aluno, ampliando a missão do profissional para além da sala de aula, a fim de garantir uma articulação entre a escola e a comunidade. O professor, além de ensinar, deve participar da gestão e do planejamento escolares, o que significa uma dedicação mais ampla, a qual se estende às famílias e à comunidade.

A ideia da interdisciplinaridade e da pluridisciplinaridade solicitada ao professor holístico requer do professor a poli e multidisciplinaridade em sua formação, passando ele a atuar assim em funções que excedem suas forças e formação. Um exemplo disso é a forma forçosa com a qual as tecnologias de informação foram inseridas na escola, forçando os professores a buscarem

qualificação por si próprios, sem que a escola disponibilizasse esse acesso.

Embora o sucesso da educação dependa do perfil do professor, a escola enquanto instituição e as políticas públicas que aí estão não fornecem os meios pedagógicos necessários à realização das tarefas, cada vez mais complexas que é cuidar dessa integralidade do ser humano. Assim os professores são forçados a procurar as vezes de forma solitária e sem direcionamento formas de requalificação que se traduzem em aumento não reconhecido e não remunerado da jornada de trabalho (TEIXEIRA,2001; BARRETO E LEHER, 2003; OLIVEIRA, 2003).

Segundo o Novo Dicionário da Língua Portuguesa, de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, educação é: "processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual ou moral da criança e do ser humano em geral, visando à sua melhor integração individual e social". O processo de educação começa com a família, quando os pais ensinam a seus filhos o que julgam ser certo, como devem se comportar, a respeitar as outras pessoas. Ou seja, é o início da formação da criança, que aos poucos vai sendo preparada para a vida individual e em sociedade.

Num segundo momento, entra em cena a escola. Tem início a etapa da instrução da criança, onde ela vai adquirir conhecimentos referentes a áreas do saber específicas: Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História, entre outras. Mas o papel da escola na formação do indivíduo não fica restrito a esse tipo de informação. De certa forma, a escola vai dar continuidade ao processo que foi iniciado pela família, educando a criança e o adolescente também para a vida, através da disciplina, das responsabilidades, do estímulo ao exercício da cidadania.

Até aí tudo normal. O problema é quando essa responsabilidade da família passa para a escola e conseqüentemente para o professor. Realmente a carga fica difícil de suportar. Sobrecarregado e reificado o professor vive em meio a emoções perturbadoras e relacionamentos interpessoais tóxicos que também são identificados como fatores de risco que favorecem o desenvolvimento de algumas doenças

A reificação do professor é assim um problema contemporâneo Ocorre então que aqueles professores dedicados e envolvidos com seu trabalho, ao se depararem com a distância entre o ideal e o possível de realizar diante dos enfrentamentos diários no chão da escola real, perante as contradições e desafios cotidianos, foram tomados por uma crise de identidade profissional que por vezes descambou para uma crise pessoal, uma vez que a vida profissional representa muito para a construção da identidade pessoal do ser humano. O desencanto que se tomou com a profissão comprometeu o então ressurgente professor holístico.

Fritjof Capra (1997) chama a atenção para esse fato quando coloca o seguinte:

Quando as estruturas sociais e padrões de comportamento tornam-se tão rígidos que a sociedade não pode mais adaptar-se a situações cambiantes, ela é incapaz de levar avante o processo criativo de evolução cultural. Entra em colapso e, finalmente, desintegra-se. (CAPRA,1997)

A desintegração da educação e das instituições escolares é uma amostra de uma sociedade doente e em pleno caos no descontrolo do desenvolvimento. Pensa-se em progresso quando na verdade há o regresso daquilo que nos torna humanos. Estamos em plena contramão da humanidade, quando pensamos avançar histórica, científica e filosoficamente. Confundimos todo o avanço tecnológico com o avanço do senso de humanidade. Isso não é real.

De acordo com CAPRA, (1997):

O excessivo crescimento tecnológico criou um meio ambiente no qual a vida se tornou física e mentalmente doentia. Ar poluído, ruídos irritantes, congestionamento de tráfego, poluentes químicos, riscos de radiação e muitas outras fontes de estresse físico e psicológico passaram a fazer parte da vida cotidiana da maioria das pessoas. Esses múltiplos riscos para a saúde não são apenas subprodutos casuais do progresso tecnológico; são características integrantes de um sistema econômico obcecado com o crescimento e a expansão, e que continua a intensificar sua alta tecnologia numa tentativa de aumentar a produtividade.”. (CAPRA,1997)

Segundo esse autor nossa obsessão pelo dinheiro é que nos levará ao caos. Sobre isso afirma:

Nossa obsessão pelo crescimento econômico e pelo sistema de valores que lhe é subjacente criou um meio ambiente físico e mental no qual a vida se tornou extremamente insalubre. Talvez o aspecto mais trágico desse dilema social seja o fato de que os perigos à saúde criados pelo sistema econômico são causados não só pelo processo de produção, mas pelo consumo de muitos dos artigos que são produzidos e promovidos por campanhas maciças de publicidade para alimentar a expansão econômica. (CAPRA,1997).

Nesse sentido, outro autor que defende a perspectiva holística Edgar Morin admite que o estudo da compreensão humana e da civilização é que revelará os caminhos para o autoconhecimento e somente a partir desse conhecimento de só próprio o homem terá a perspectiva de retomada do ponto de mutação. É preciso compreender a complexidade humana, evitar o egocentrismo, a pobreza ligada à desigualdade e a falta de solidariedade. É o caminho para a paz”.

O texto de Edgar Morin, celebrizado atualmente como o porta voz da educação do futuro “Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro ‘nasceram de uma solicitação da ONU Organização das Nações Unidas acerca dos temas que não poderiam faltar para formar o cidadão do século 21. Essa lista segundo Morin começa com o estudo do próprio conhecimento. O segundo ponto é a pertinência dos conteúdos, para que levem a "apreender problemas globais e fundamentais". Em seguida vem o estudo da condição humana, entendida como unidade complexa da natureza dos indivíduos. Ensinar a identidade terrena é o quarto ponto e refere-se a abordar as relações humanas de um ponto de vista global. O tópico seguinte é enfrentar as incertezas com base nos aportes recentes das ciências. O aprendizado da compreensão, sexto item, pede uma reforma de mentalidades para superar males como o racismo. Finalmente, uma ética global, baseada na consciência do ser humano como indivíduo e parte da sociedade e da espécie.

Assim, a reforma do conhecimento político e social e formação de uma ética pessoal, civil, humana planetária também é ressaltada por Edgar Morin como parte dessa reforma do conhecimento que salvará o professor do estresse, salvará os alunos de uma educação medíocre e salvará a humanidade de si mesma. Outro precursor dessa área, Daniel Goleman (1998) afirma que “No mundo atual, não basta ser inteligente, esperto e preparado para competir. É preciso ter calma e empatia e persistir diante das frustrações para conseguir viver bem no amor, ser feliz com a família e vencer no mercado de trabalho.” Ao defender uma inteligência emocional, Goleman defende que pessoas que são emocionalmente adaptadas, que sabem conciliar seus sentimentos com a realidade e conseguem ler as emoções das outras, destacam-se em qualquer aspecto da vida, seja na intimidade das relações afetivas ou da interpretação das regras não escritas que governam o sucesso nas organizações e na vida. Assim, o autoconhecimento é chave fundamental para o desenvolvimento desse tipo de inteligência. Ressalta que é dotado de Inteligência Emocional quem é capaz de:

- a) Automotivar-se e persistir diante de derrotas e frustrações.
- b) Controlar impulsos, adiar a sua satisfação e impedir que o mau humor ou a preocupação se tornem sufocantes a ponto de comprometer a sua capacidade de raciocínio.
- c) Não viver obcecado por suas próprias ideias.
- d) Ouvir o outro, lidar bem com suas emoções e ver a vida com otimismo..” (GOLEMAM,1998).

Ainda para esse autor o que diferencia as pessoas que chegam no topo das que ficam na média, quando elas têm as mesmas habilidades é a capacidade de resistir a uma rotina de treinamento árdua durante anos a fio, com calma, otimismo e esperança. Não existe experiência psicológica mais importante do que resistir a um impulso de raiva, mantendo a calma. Ela é a raiz do autoconhecimento e do contato apropriado com as emoções, uma vez que qualquer emoção leva

ao impulso de agir.

Para que essas práticas resolutivas aconteçam Goleman (1998) sugere uma troca de ações e esforços: substituir o controle descendente (de cima para baixo, aquele responsável pela atenção ativa, e controle executivo das ações), por atividades mais passivas no modo ascendente (de baixo para cima, que não exigem esforço cognitivo), como uma pausa relaxante num ambiente tranquilo. Olhar paisagens naturais, caminhar em meio à natureza, assistir filmes, ou simplesmente respirar, constituem alguns bons exemplos também destaca o relevante papel que a autoconsciência desempenha em nossa vida, que traz consigo a atenção executiva. Assim, nas palavras de CODO (2006) trabalho é uma dupla relação de transformação entre o homem e a natureza. O homem transforma a natureza e é transformado por ela. O homem torna-se parecido com a natureza e a natureza torna-se parecida com o homem. Mas, não é uma dupla transformação qualquer. É uma dupla relação de transformação entre homem e a natureza, geradora de significado. Trabalho é trabalho quando muda a natureza e quando gera significado.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A compreensão humana é o caminho para a paz. Para a educação do futuro, é preciso ensinar civilização, solidariedade e responsabilidade, que caminham juntas no mundo atual, globalizado. E que para a educação ser completa e eficaz ela “tem que ser transformada, inovada e reinventada constantemente” para atender e se adequar a realidade social, cultural e política de cada geração (Morin) Esse é o fazer do professor holístico, mas antes de tudo é a o fazer do ser humano que por natureza é holístico. Se perdeu no caminho, mas é na educação ao fazer e ser educação é que reside a possibilidade de retorno à sua essência.

Para que o professor holístico saia dos moldes filosóficos para a vida real além de toda a motivação intrínseca ao ser humano é preciso que haja as mudanças de paradigmas de concepção de mundo e de educação, para que o fazer metodológico caminhe junto com fazer filosófico e a educação holística saia da utopia.

Um simples resgate de momentos com a natureza, diariamente pode fazer toda diferença nesse panorama grave e ascendente que aqui foi traçado. Pois o trabalho nada mais é que a relação saudável do homem com seu meio e o estresse acontece quando essa relação se danifica. E trabalhar com prazer pode se tornar um ato holístico e as mudanças de paradigmas só podem ocorrer por meio de vivências, de experiências que nos coloquem frente a frente com os limites do paradigma atual.

REFERÊNCIAS

- CAPRA, Frijof- A teia da vida, ed. Pensamento- Cultrix Ltda, São Paulo, 1996.
- CODO, Wanderley e SAMPAIO, José Jackson Coelho (orgs.). Sofrimento psíquico nas organizações: saúde mental e trabalho. Petrópolis: Vozes, 1995.
- DRUCKER, Peter F. Administração de organizações sem fins lucrativos: Princípios e práticas. Tradução Nivaldo Montinglli Jr. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.
- FREITAS, C.E.S. Trabalho estranhado em professores do ensino particular em Salvador em um contexto neoliberal. Tese de Doutorado apresentada ao Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília. Brasília: UnB, 2005.A, Gustavo Filipe Barbosa (Org.). Segurança e medicina do trabalho: legislação. 3. ed. rev. atual. ampl. São Paulo: Gen, 2013. 848 p.
- GOLEMAN, Daniel. Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente. Rio de Janeiro: Objetiva, c1998.
- IMBERNÓN, F. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. 4ªed. SP: Cortez, 2004.
- LIBÂNEO, José Carlos. Adeus professor, adeus professora? novas exigências educativas e profissão docente / José Carlos Libâneo. – 6. ed.- São Paulo: Cortez, 2002.
- MATURANA, Humberto. (MAGRO, Cristina et alii, org.). A ontologia da realidade. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002.
- MATURANA, Humberto. (MAGRO, Cristina; PAREDES, Victor, org.). Cognição, ciência e vida cotidiana. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.
- MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. A árvore do conhecimento. Campinas: Editorial Psy, 1995.
- MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. De máquinas e seres vivos - autopoiese: a organização do vivo. 3.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- MORIN, Edgar. Introdução ao pensamento complexo. Instituto Piaget, Portugal, 1995.
- NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: A. Nóvoa (org.). Os professores e sua formação. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1992.
- PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. Docência no ensino superior. São Paulo: Editora Cortez, 2005.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da Educação no Brasil. 13.ª edição - Petrópolis: Vozes, 1991.



Capítulo 6

A NEUROCIÊNCIA À SERVIÇO DA APRENDIZAGEM E DA EDUCAÇÃO

<https://doi.org/10.38087/2595.8801.22>

A NEUROCIÊNCIA À SERVIÇO DA APRENDIZAGEM E DA EDUCAÇÃO

Gabriel César Dias Lopes

RESUMO

Este artigo reflete acerca da Neurociência enquanto coadjuvante da Pedagogia, busca entender o desenvolvimento do cérebro e suas contribuições no processo de ensino, para contribuir com a aprendizagem das novas competências para o século XXI. Nesse ínterim a compreensão do cérebro e do seu funcionamento pelo educador é fundamental para a sua atuação em sala de aula. Em um trabalho de pesquisa bibliográfica, qualitativa-descritiva buscou-se por objetivo aqui discorrer sobre a performance dos cinco cérebros, e dentro de uma concepção sócio histórica, embasada pela teoria vygotkiana debater a neurociência como ferramenta para compreensão do processo da aprendizagem. Ressalta-se aqui a importância do estudo da biologia cerebral por parte do educador para a identificação de sua plasticidade e dimensões cognitivas, afetivas, emocionais, motoras e anatômica e utilizando essa compreensão como ferramenta de suas ações na sala de aula correlacionando assim a neurociência e a aprendizagem escolar

Palavras Chave: Neurociência, Plasticidade Cerebral e Aprendizagem

ABSTRACT

This article reflects on Neuroscience as an adjunct to Pedagogy, seeks to understand the development of the brain and its contributions to the teaching process, to contribute to the learning of new skills for the 21st century. In the meantime, the educator's understanding of the brain and its functioning is fundamental to its performance in the classroom. In a bibliographic, qualitative-descriptive research work, the objective here was to discuss the performance of the five brains, and within a socio-historical conception, based on the Vygotskian theory to debate neuroscience as a learning tool. The importance of educating the brain biology on the part of the educator to identify its plasticity and cognitive, affective, emotional, motor and anatomical dimensions is emphasized and using this understanding as a tool for his actions in the classroom, thus correlating neuroscience and school learning.

Keywords: Neuroscience, Brain Plasticity and Learning

RESUMEN

Este artículo reflexiona sobre la neurociencia como un complemento de la pedagogía, busca comprender el desarrollo del cerebro y sus contribuciones al proceso de enseñanza, para contribuir al aprendizaje de nuevas habilidades para el siglo XXI. Mientras tanto, la comprensión del educador sobre el cerebro y su funcionamiento es fundamental para su desempeño en el aula. En un trabajo de investigación bibliográfico, cualitativo-descriptivo, el objetivo aquí fue discutir el desempeño de los cinco cerebros, y dentro de una concepción sociohistórica, basada en la teoría vygotkiana para debatir la neurociencia como herramienta de aprendizaje. Aquí se enfatiza la importancia del estudio de la biología cerebral por parte del educador para identificar su plasticidad y dimensiones cognitivas, afectivas, emocionales, motoras y anatómicas, y usar esta comprensión como una

herramienta para sus acciones en el aula, correlacionando así la neurociencia y aprendizaje escolar.

Palabras clave: Neurociencia, Plasticidad Cerebral Y Aprendizaje

1. INTRODUÇÃO

A importância da inclusão da neurociência enquanto ferramenta no processo educacional de ensino aprendizagem se dá pelo fato de possibilitar o entendimento do cérebro humano e por conseguinte a compreensão da ação e comportamento do aluno. Entendendo que a aprendizagem é o objeto da educação e que atualmente são muitos os ruídos que afetam e impossibilitam que ela ocorra com facilidade, a neurociência surge como fator contributivo para a aquisição de novas competências e habilidades para o exercício dos profissionais da educação em sala de aula.

Segundo Relvans (2009), conhecer a biologia cerebral é importante pois perpassa pela construção da educação. Assim é necessário que o professor conheça a biologia do cérebro nas suas dimensões cognitivas afetivas e emocionais e motoras, podendo considerar a neurociência como grande aliada da educação. Para tanto precisa entender o que é neurociência de que maneira ela vem contribuindo para o ensino aprendizagem.

Sendo a Neurociência uma ciência relativamente nova que estuda o sistema nervoso central bem como sua complexidade, pode contribuir com a Pedagogia auxiliando no entendimento da biologia existente no cérebro. Com esse entendimento os professores podem compreender que existe também uma anatomia, e uma fisiologia proporcionando um aprender cerebral, para compreender melhor o aluno nas suas singularidades.

Dessa forma, para entender a Neurociência nas suas diversas funcionalidades, primeiro precisa-se entender as estruturas funcionais, e patológicas do comportamento humano no que diz respeito a memória, a humor a atenção ao sono, ao comportamento geral. Nos estudos e análise sobre a origem da Neurociência destaca-se no século XXI dois grandes cientistas que são Hits e Fritz que dimensionam a importância do entendimento deste para a compreensão do processo de desenvolvimento do indivíduo e por conseguinte sua aprendizagem.

2. O CÉREBRO E AS ORIGENS DA NEUROCIENCIA

Há muito se sabe que o cérebro é um órgão do sistema nervoso central muito importante para o funcionamento do corpo. Esse órgão constitui a maior parte do encéfalo, representando cerca de 80% da massa total dessa estrutura. Suas funções estão relacionadas com a inteligência, linguagem, consciência, memória, entre outros. Além disso, é capaz de processar informações dos sentidos

juntamente a outras estruturas do encéfalo, iniciar movimentos e influenciar o comportamento emocional. Quanto à anatomia o cérebro pode ser dividido em dois hemisférios: o esquerdo e o direito, os quais estão ligados pelo corpo caloso, estrutura constituída por fibras mielínicas. Sendo que o hemisfério esquerdo controla os movimentos do lado direito, e o lado direito controla os movimentos do lado esquerdo do corpo.

Esses hemisférios são divididos em quatro lobos cerebrais, que apresentam funções específicas. São eles: lobo frontal, temporal, parietal e occipital. Cada lobo recebe o nome de acordo com a localização em relação aos ossos do crânio. No cérebro, é possível observar duas regiões bem distintas: uma região conhecida como substância cinzenta e outra conhecida como substância branca.

A substância cinzenta apresenta corpos celulares de neurônios e pode ser vista mais externamente. Essa porção é conhecida como córtex cerebral e recebe os impulsos provenientes de vários locais para que sejam processados. Existem regiões do córtex especializadas em interpretar sensações, sons, odores, desenvolver pensamentos, guardar lembranças e controlar movimentos, por exemplo.

Em 1970, desenvolve-se novas tecnologias que nos apresentam imagem assim fornecendo mais informações fisiológicas e patológicas, nunca desenvolvidas dentre elas a tomografia computadorizada e a ressonância magnética. Assim sendo proporcionou mais informações fisiológicas.

Em 1990, Cardal estabeleceu que cada células nervosas é única e distinta e individual e que essas células respondem aos estímulos assim formando sinapses, regiões do córtex especializadas em interpretar sensações, sons, odores, desenvolver pensamentos, guardar lembranças e controlar movimentos, por exemplo. (SOUSA,2017). Mais internamente ao córtex está a substância branca, com coloração mais esbranquiçada que o córtex.

Essa última região é formada por feixes de axônios mielinizados e, por isso, é esbranquiçada. Externamente é possível notar que o cérebro se apresenta cheio de sulcos, os quais delimitam giros ou circunvoluções cerebrais. Esses sulcos são formados pelas dobraduras que vão surgindo no córtex, que aumenta de maneira mais rápida que a substância branca. As protuberâncias formadas dessa forma recebem o nome de giros ou circunvoluções. Os sulcos são importantes porque garantem um aumento do volume cerebral, e os sulcos muito profundos são chamados de fissuras. Entre essas fissuras, podemos citar a longitudinal, que garante a divisão do cérebro em dois hemisférios. (CARDAL, 1990 apud SOUSA 2017).

Precisamos entender qual a relação desse cérebro com o nosso cotidiano. O que se sabe é que todas as relações efetivas e as relações de vínculos estão ligados ao as relações de cuidar do

cérebro intermediários, que está relacionado aos prazeres as nossas emoções, e as nossas vivências de vínculos afetivos. Assim acontece a evolução do homem, que sai do cérebro reptiliano e perpassa para o cérebro intermediário ganhado neocortex que é representado por uma camada de estrutura pensante e reflexiva que conhecemos como cérebro superior, nesse processo de avanço o homem se constrói nos seus saberes, nesse processo nos deparamos com os alunos do século XXI, nos deparamos com um grande desafio que é entende-los em sala de aula e como trabalhar com suas reações, pois o educando é um sujeito pensante que domina uma linguagem e que constrói seus pensamentos e suas ações, para tanto carece que o professor entenda como funciona o cérebro humano pois só assim poderá compreender o cérebro reptiliano primitivo forte e agressivo que está em cada um de nós.

Sem perder a compreensão que esse sujeito tem o cérebro intermediário responsável pelas emoções, pelo intelecto, o professor precisa entender, estimular, para que ele, o educando, possa desenvolver o conhecimento. A neurociência nos possibilita esse estudo, esse caminhar pela estrutura do cérebro sendo esse revestido de uma estrutura anatômica de dois hemisfério que não é tão simples assim, o hemisfério tem a função da comunicação é responsável pela linguagem analisa classifica, ordena identifica, Já o hemisfério direito é responsável pela espacialidade, temporalidade porém os dois se comunicam-se e essa comunicação perpassa por cinco cérebros dos quais nós os humanos somos dotados esclarecendo assim, as múltiplas eficiências e as múltiplas inteligências na aprendizagem.

Quais são esses cinco cérebros? o individual que é constituído de uma estrutura anatômica e fisiológica única e singular dentro da caixa craniana, temos o cérebro social o cérebro cultural das relações da sociedade porém dependendo do cérebro individual para realizar as ações, ele fica localizado na área pré-frontal pôs ele requer atenções e as habilidades nas atitudes positivas, da personalidades. O terceiro cérebro é representado pelos movimentos do corpo fica localizado na área parenteral, e está a destreza e ao refinamento dos movimentos, pela prontidão pela falada pela leitura e da escrita. O outro cérebro importante é o afetivo e emocional ele tem um papel fundamental para nossas vidas é neles que estabelecemos nosso vínculo emocional ele representa nosso sistema límbico e se localiza no hipotálamo integrando-se ao córtex e na área frontal orbital, no córtex singular das amígdalas cerebral. (SOUSA, 2017).

O córtex frontal tem a função deter as ações impulsivas e o córtex anterior ativa outras ações, para responder a conflitos. Já o papel das amígdala, é produzir respostas ao medo e as respostas negativas. O quarto cérebro é um cérebro criativo um cérebro de potencialidade capaz de utilizar todas as suas capacidades tanto do hemisfério esquerdo quanto do direito para resolver problemas, expressando –se melhor aos desejos e as novas descobertos Percebe-se que ao conhecer o cérebro o

professor terá uma base podendo utilizar para auxiliar seu trabalho em sala compreender cada comportamento, dos educandos.

Hitzig & Fritsch (1870 apud RAMÓN Y CAJAL, 1902)) fizeram uma um relato que a estimulação elétrica em área do cérebro específicas do córtex cerebral provocavam movimentos. Nesse mesmo século destacavam mais dois cientistas que são Broca e Wernick (1861), que confirmaram o seguinte, que a linguagem é organizada em áreas específicas no córtex cerebral. Nasciam aí alguns pressupostos da Neurociência.

Segundo (PATERNO&ZORZI apud SOUSA,2017), o estudo da neurociência considera o conhecimento das funções cerebrais como peças chaves para o estímulo de um desenvolvimento cognitivo saudável. Sabendo que o cérebro se reorganiza constantemente, em acordo com os estímulos externos, o desafio é facilitar a absorção do estímulo correto e positivo. Os autores afirmam que os primeiros mecanismos para tal absorção é a memória.

Para Kandel (2011) “somos produtos das nossas sinapses”. Ainda afirma que somos quem somos por causa do que aprendemos e do que lembramos. Esse autor aborda que existe um diálogo com a psiquiatria e a biologia cerebral e a terapêutica e afirma que, nem tudo que se explica por conflito psíquicos ou por neurotransmissores alterados, assim sendo, todos os nossos cérebros são possíveis de alterar-se, curar-se e mudar-se. Pode-se dizer que nosso cérebro e corpo se renovam através de novas aprendizagem.

Nesse contexto todos os professores necessitam de compreender as novas tendências em suas práticas pedagógicas, pôs a neurociência traz uma contribuição nos mostrando um olhar mais amplo no entendimento, como o sistema nervoso funciona, dessa maneira a neurociência perpassa pelas interfaces importantes para que o professor em sala de aula possa entender como é o processo estrutural do cérebro e como tem a realização do funcionamento no processo aprendizagem.

Na primeira base científica destaca-se o que é aprender e como se relacionam diretamente as bases químicas, e as bases físicas pode-se compreender o funcionamento da função neural, por conseguinte essas estruturas químicas e físicas vão funcionar exatamente em uma estrutura celular. Que são: os neurônios e as células glia, que investigam como será o funcionamento para receber transmitir e decodificar as informações. Nesse processo pode-se afirmar a grande contribuição que a neurociência fornece para melhor compreensão do sistema nervoso humano. Conforme Relvans (2011), faz-se necessário estudar os grupos de neurônios que tem alicerce dentro de uma conexão de circuito, destacando-se que de qualquer forma, o cérebro está relacionado as funções musculares e que existem fibras nervosas que estão inseridas formando o sistema neuromuscular que nos dar a condição de escrita e de fala e de leitura. Nesse contexto tem-se uma compreensão maior como entender o comportamento do aluno em sala de aula, daquilo o que se pode detectar nos medos nas

fobias escolares, nas depressões. Quando se tem essa compreensão fica muito mais claro entender o outro. Outra interface da Neurociência, é entender como se processa os pensamentos e memórias, planejamento e as habilidades e as formas motoras, que são condicionadas nas salas de aula, e nas escolas em geral.

2.1. Aprendizagem e memória.

No início do século passado, Santiago Ramón y Cajal, (1902) já afirmavam que quase todos os animais são capazes de modificar seu comportamento com resultados de experiência. [...] os autores argumentam que a explicação mais plausível é que o aprendizado e a memória são expressos como mudanças nas conexões sinápticas entre os neurônios.

Segundo Luria (1903-1978 apud Sousa, 2017), o cérebro é um sistema biológico que está em constante interação com o meio, ou seja, as funções mentais superiores são desenvolvidas durante a evolução da espécie, da história social, e do desenvolvimento de cada indivíduo. Pode-se dizer que se tem aqui o conceito de plasticidade cerebral.

Compreendendo-se que o cérebro humano se reestrutura, e pode se revitalizar (neuroplasticidade), têm-se outras possibilidades para trabalhar o processo de ensino e aprendizagem, já que o cérebro é dinâmico, tem a capacidade de mudar em resposta aos desafios da sociedade moderna. essa visão permite mudanças nas ações dos educadores compreendendo que nada é determinante, podendo-se obter resultados cada vez melhores a partir de novas práticas pedagógicas.

Na teoria de Vygotsky (2000), as relações entre desenvolvimento e aprendizagem são pontos importantes, em que ele valoriza a ação pedagógica e a intervenção, além de considerar que é a aprendizagem que promove o desenvolvimento. Para ele, o aprendizado é um aspecto necessário e fundamental para que as funções psicológicas superiores se estabeleçam. O indivíduo desenvolve-se, em parte, graças à maturação do organismo individual, mas é o aprendizado que provoca a interiorização da função psíquica.

Assim, a neurociência auxilia entender o porquê de a criança não aprender implica em analisar como se dá o processo inverso, ou seja, como ela aprende. A obtenção de sucesso no processo de aprendizagem está ligada à integração do objeto e material a ser aprendido em uma atividade que faça sentido para a criança e que envolva objetos que ela possa perceber.

Os educadores precisam internalizar a importância da criança se sentir atraída pela forma de que está sendo ensinada tenha prazer de aprender para que os assuntos sejam assimilados. É preciso evitar metodologias repetitivas e apostar em aulas participativas, envolventes, estimuladoras que promovam a concentração e atenção.

Estimular a aprendizagem do conhecimento formal e científico paralelo ao que acontece no cérebro infantil, além da relação entre assimilação da informação vai proporcionar o desenvolvimento interno de um conceito científico na consciência da criança.

De acordo Vygotsky (2000), um conceito é mais do que a soma de certas ligações associativas formadas pela memória; é mais do que um simples hábito mental: é sim um complexo e genuíno ato de pensamento que não pode ser ensinado apenas pela repetição permanente. Na verdade, só pode ser realizado quando o próprio desenvolvimento mental da criança tiver atingido o nível necessário. A expansão dos conceitos pressupõe o desenvolvimento de muitas funções intelectuais: atenção deliberada, memória lógica, abstração, capacidade para comparar e diferenciar, entre outras. Esses processos psicológicos complexos não podem ser dominados somente através da aprendizagem inicial. A experiência prática mostra que é impossível ensinar os conceitos de uma forma direta.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse contexto entende-se as contribuições da neurociência para a educação, a discussão como: o conhecimento memória, sono, humor do esquecimento da atenção do medo da afetividade, os sentidos e a linguagem são estruturados fisiologicamente, pelo nosso cérebro, de criança a adulto meninos ou meninas.

Tudo isso se torna subsídio interessante e fundamental para compreensão das ações pedagógicas para entendermos a importâncias dos neurônios entre eles os neurônios espelhos, que possibilitam a espécie humana a se reconhecer como individuo, e aprender a se comunicar e a compreensão do aprendizado intelectual, e conhecer que a plasticidade cerebral e uma aliada da educação porque o cérebro continua a se desenvolver, a mudar a adaptar-se até a vida adulta a senil.

Ao compreender essas ações do cérebro no faz, alterar a nossa visão de aprender e ensinar. A neurociência nos possibilita de refletirmos que os atrasados e os limitados não existem, pôs temos várias possibilidades de aprendermos, então existem várias formas de ensinarmos. Por tanto quanto melhor entendermos como funciona o cérebro, melhor poderemos ensiná-los. No processo de compreender como o cérebro aprende a neurociência nos mostra um novo conceito do educando em sala de aula.

Buscando compreender o sujeito cerebral, e dentro da sus pluralidade como o cérebro humano aprende e guarda saberes. Quem é esse sujeito cerebral ele pensa dialoga, usa as linguagens em forma de ferramenta principal, no processo de aprendizagem. O professor pode utilizar exatamente nesse processo para entender a história desse aluno e trata-lo como sujeito único na sua

singularidade da sala de aula dentro de um coletivo onde haverá inclusão ele sujeito participante da diversidade. O que se pode afirmar é que a construção de cada cérebro são únicas, porem esses cérebros sofrem alterações na medida do processo de aprendizagem dessa maneira torna-se autor principal importante para essa nova aprendizagem do século XXI por isso é extremamente importante compreendermos até onde são estimuladas as dimensões desse sujeito cerebral e reflexivo como educando, e tendo reconhecido o seu potencial, nos seus limites de capacidades de afeto e na sua s limitações em suas potencialidades.

REFERÊNCIAS

KENDAL, Eric. Grande parte da nossa vida mental é inconsciente. Ideias do milênio. **Revista Consultor Jurídico**. Disponível em <https://www.conjur.com.br/2011-dez-23/ideias-milenio-eric-kandel-neurocientista-nobel-medicina>. Acesso em 27 de novembro de 2019.

SOUSA, Anne Madeliny Oliveira Pereira de; ALVES, Ricardo Rilton Nogueira. A neurociência na formação dos educadores e sua contribuição no processo de aprendizagem. **Rev. psicopedag.**, São Paulo , v. 34, n. 105, p. 320-331, 2017 . Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010384862017000300009&lng=pt&nr=iso . Acesso em 30 nov. 2019.

RAMÓN Y CAJAL, Santiago. **The structure and connexions of neurons**. Nobel Lecture. 1906.

RELVAS, Marta Pires (2009). **Neurociência e Educação? Potencialidade dos gêneros humanos na sala de aula**. Rio de Janeiro: Wark ed.

VYGOTSKY LS. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes; 2000.



Capítulo 7

O HOMESCHOOLING E AS DISCUSSÕES ENTRE A NECESSIDADE FAMILIAR E A LEGISLAÇÃO

<https://doi.org/10.38087/2595.8801.23>

O HOMESCHOOLING E AS DISCUSSÕES ENTRE A NECESSIDADE FAMILIAR E A LEGISLAÇÃO

Gabriel César Dias Lopes

RESUMO

Este artigo discute, a importância e as implicações da educação domiciliar como um ensino individualizado para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. Nele é explicitado o motivo pelo qual as famílias optam por esse método de ensino. No Brasil era um assunto que pouco se discutia, mais a cada dia vemos que essa barreira do silêncio está sendo quebrada e o tema tornou-se mais evidente, tanto que, mesmo com as dificuldades, já se estima um número elevado de adeptos em todo o país. Também é apresentado e esclarecido o significado de educar os filhos em casa, como isso ocorre, e a situação jurídica brasileira diante da questão, análises e outros aspectos que envolve a educação domiciliar, como a importância da família para o desenvolvimento cognitivo da criança e as discussões e impasses acerca da socialização escolar.

Palavras Chave: Educação Domiciliar, Legislação, Aprendizagem, Socialização.

ABSTRACT

This article discusses, the importance and implications of homeschooling as an individualized teaching for the child's development and learning. It explains why families choose this teaching method. In Brazil it was a subject that was little discussed, but every day we see that this barrier of silence is being broken and the theme has become more evident, so much so that, despite the difficulties, a high number of supporters is already estimated throughout the country. It also presents and clarifies the meaning of educating children at home, how it occurs, and the Brazilian legal situation regarding the issue, analyzes and other aspects involving home education, such as the importance of the family for the child's cognitive development and the discussions and impasses about school socialization.

Keywords: Homeschooling, Legislation, Learning, Socialization

1. INTRODUÇÃO

A educação domiciliar é um modelo educacional, para as famílias que buscam um método de ensino voltado para o ensino individualizado, ministrado por um professor diplomado ou os próprios pais. O ensino doméstico é legalizado em vários países. No Brasil ainda é proibido, mas já existe um projeto de Lei no Senado Federal, à espera de aprovação, para que a modalidade seja legalizada.

Antes da criação da institucionalização do ensino, a maioria da educação em todo o mundo decorria no seio familiar ou comunidade e, apenas uma pequena proporção da população se

deslocava para a escola ou empregava tutores. Atualmente é obrigatória aos pais a matrícula dos filhos na educação básica a partir dos quatro anos de idade, do que decorre a proibição do ensino doméstico.

O ensino doméstico é sempre a partir de casa e os tutores ou professores são sempre na maioria das vezes os pessoas da própria família, o currículo pode ser dirigido, sendo bastante semelhante ao existente nas escolas, ou pais tutores podem seguir um currículo livre, permitindo a criança que aprenda de forma auto didática, assim, a educação domiciliar exige mais dos pais, que passam a supervisionar intensamente o ensino aprendizagem de seus filhos.

As motivações para educar uma criança em casa podem ser a seguintes:

- a) Perigos do ambiente escolar (aliciamento para o consumo de drogas, abusos por diversos, bullying);
- b) Proteção contra desrespeito a valores morais, culturais, religiosos ou ideológicos;
- c) Flexibilidade na aplicação de conteúdos curricular;
- d) Possibilidade de experimentar modelos educativos alternativos, tais como o ensino adaptado ao desenvolvimento particular da criança;
- e) Flexibilidade de horários;

Embora as críticas sejam levantadas principalmente quanto ao aspecto da sociabilização da criança educada em casa, pesquisas feitas nos EUA, mostraram que o número de crianças socialmente privadas é bem pequeno e que a sociabilidade se dá por participação comunitária, social e política. A justificativa desse artigo reside na constatação de que nosso sistema educacional tem demonstrado baixa qualidade em desenvolvimento educacional e portanto a a educação familiar pode ser além de uma alternativa viável, uma opção para os pais e não ser vista sob o prisma da ilegalidade, e devendo ser levado em consideração as especificidades e os fatores que levam essas famílias a optarem pela educação domiciliar.

Nesse sentido, o objetivo principal desse artigo é apresentar da educação domiciliar como alternativa educacional de ensino possível e alternativa enquanto forma de ensino, que além de possibilitar a criança um ensino individualizado, voltado às suas especificidades, mais integrado a família e diversificado também com a possibilidade de alcançar um nível acadêmico melhor e livre. Nesse sentido nos deteremos em analisar dois pontos relevantes que são o desenvolvimento acadêmico das crianças do ensino domiciliar, e a socialização dessas crianças com a família e ao mesmo a ausência dessa mesma socialização via escola.

A metodologia aqui utilizada foi baseada em pesquisas bibliográficas em sites, artigos, revistas eletrônicas etc., enfatizando, porém, a exiguidade de produções acadêmicas acerca dele.

2. EDUCAÇÃO DOMICILIAR OU HOMESCHOOLING, O QUE É E COMO FUNCIONA?

Também conhecida pelo termo inglês homeschooling a educação domiciliar tem como objetivo educar em casa crianças, adolescentes e até mesmo adultos conforme seu ritmo e interesse. Antes de se tornar uma modalidade de ensino e aprendizado, foi um movimento de reforma educacional realizado na década de 70 por John Holt, professor norte americano que reivindicava a necessidade da humanização e informalidade das escolas, onde as crianças pudessem se desenvolver de acordo com a sua curiosidade.

Desse conjunto de ideias surge o “UNSCCHOOLING” ou desescolarização que apregoava que a aprendizagem deveria ocorrer de forma natural e espontânea fora do ambiente escolar na desescolarização, a criança tinha a liberdade de decidir quais atividade educativa realizaria tai como: contato com a natureza, treinar habilidades na cozinha, ir a biblioteca ou simplesmente ler ao ar livre.

Os argumentos de JOHN HOLT inspiraram os primeiros homeschooling, e tempos depois grupos de pais passaram a educar seus filhos em casa. A partir da década de 80 grupos evangélicos, passaram a aderir ao ensino doméstico pelo fato de poderem ensinar as crianças conteúdos escolares de acordo com seus princípios cristãos. Apesar do homeschooling ter tido o seu início nos Estados Unidos a prática do ensino doméstico tem sido difundida no mundo todo países como: Alemanha, Japão, Hungria, México, Taiwan, Canadá, Espanha, França, Itália, China, Egito, Noruega etc.

2.1. O Surgimento Do Homeschooling No Brasil

No Brasil a educação domiciliar surgiu como uma modalidade de educação com o objetivo de dar aos pais a oportunidade de flexibilizar o conteúdo escolar. Entretanto, muitas famílias aderiram esse modelo de educação como forma definitiva de ensino.

Esse modelo de educação não é regulamentado, e, ao contrário de outros países, no Brasil é proibido sua prática. Mesmo sendo uma ação irregular, pesquisas demonstram que sua prática vem crescendo junto ao número de adeptos, observando-se que existem famílias que escondem a substituição da escola institucionalizada pela educação administrada em casa pelos próprios pais ou professor contratados. Já existe no senado um projeto de lei que espera sua aprovação, projetos esses de dois deputados o primeiro do deputado Lincoln Portela e o outro do deputado Eduardo Bolsonaro, apesar do crescente interesse pelo tema, especialistas acreditam que a aprovação ainda está longe de acontecer.

A Associação Nacional de Educação Domiciliar luta há anos para que a educação domiciliar seja reconhecida e regulamentada em um sistema que envolva Estado e Família. Segundo a ANED

hoje são 18 famílias com problemas na justiça por manterem seus filhos longe da escola, e todas torcem para que o Supremo Tribunal Federal resolva essa questão.

2.2. Legislação Brasileira X Homeschooling

A atual legislação brasileira, tanto no que tange à Constituição Federal, quanto à Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) e ao Estatuto da Criança e do Adolescente, são contrárias à educação domiciliar e afirmam que a mesma não é regulamentada nem reconhecida pelo Ministério da Educação Brasileira o MEC e fere os princípios das mesmas.

De acordo com a LDB é dever dos pais ou responsável matricular as crianças na educação básica de ensino a partir dos 4 anos. O Estatuto da Criança e do Adolescente no artigo 53 diz: Tanto a criança quanto o adolescente têm direito a educação, visando o pleno desenvolvimento de suas pessoas, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. A Constituição Federal também estipula a obrigação de matricular filhos e pupilos na rede regular de ensino.

Segundo nota divulgada no jornal O Globo em 2015, o procurador geral da república, Rodrigo Janot, opinou contra o pedido de uma família gaúcha acerca da educação domiciliar e argumentou que o artigo 205 da Constituição Federal garante a educação como direito de todos e dever do estado e da família, mas não abre brecha para o ensino doméstico. Para Janot a escola e o espaço de convívio de diferenças e aprendizado coletivo.

2.3. Por Que Optar Por Uma Educação Domiciliar?

Muitas famílias acabam aderindo à educação domiciliar por inúmeras razões, essas geradas pela incidência de agressões e discriminações de ordem de gênero, etnia, sexualidade, bullying, dificuldade de aprendizado, aversão social, etc. De acordo com o diretor jurídico da Associação Nacional de Educação Domiciliar, Alexandre Magno Fernandes Moreira, a educação é constitucional e está alinhada com convenções internacionais apesar de normativas brasileiras tornarem obrigatório e compulsória a obrigatoriedade dos pais e/ou responsáveis matriculem os filhos nas instituições escolares.

Pesquisas feitas pelo jornal O Globo, mostram que a quantidade de cidades e famílias que já aderiram a esse tipo de educação vem crescendo, e, em São Paulo reside o maior número de adeptos com 583 famílias, Minas Gerais 380 famílias, Rio Grande do Sul 363 famílias, Santa Catarina 336 e Bahia com 325 famílias. Todas essas famílias buscam a regulamentação do ensino domiciliar.

Entendem que os filhos aprendem satisfatoriamente com um ensino mais individualizado pois, tem a atenção voltada toda para eles, diferente de uma sala de aula onde uma única professora

precisa dar atenção para um número maior de alunos, na educação domiciliar o aluno aprende de acordo com seu próprio ritmo por que ele vai está livre para escolher o que quer estudar e como estudar, com isso seu empenho será melhor e se sentira mais motivado a aprender a partir da sua própria curiosidade. Está muito próxima daquilo que entendemos por Educação Ativa.

Levando em conta o que foi apresentado e o ponto de vista dos dois lados em questão fica bem claro que ambos têm o mesmo objetivo educar as crianças, porém formas diferentes. A legislação brasileira defende que, para uma criança estudar em um ambiente onde possa socializar com outras crianças é melhor para seu desenvolvimento educacional e estará mais preparada para conviver em sociedade. Já a educação domiciliar prega que uma educação de qualidade pode ser desenvolvida em casa e que a criança aprendera mais com a atenção toda voltada para si, respeitando seus próprios limites isso fará com que elas se sintam motivadas a aprender.

Em observação de ambos os aspectos entende-se que a educação pode acontecer tanto no ambiente escolar institucionalizado, quanto como em casa, o que muda é a metodologia que será aplicada, o que será ensinado a essas crianças de modo que elas venham se sentir motivadas a aprender e adquirir o conhecimento para que possam interagir com a sociedade a qual fará parte. Entende-se aqui que essa visão tem absolutamente à visão histórica de educação bem como os pressupostos sócio-políticos da época em questão.

2.4. Evolução Histórica Do Conceito De Educação

A educação é vista como uma forma de transmissão de conhecimento, uma das formas onde é mais aplicada é na escola com todo aquele padrão de ensino: professor, sala de aula e alunos, realidade essa que nem sempre existiu, uma das primeiras formas de educação, foi sem dúvida a educação transmitida em casa, onde só, os filhos dos senhores tinha direito a educação ministrada em domicílio por um professor contratado, para ensinar apenas aquela criança.

Com a Era Moderna foram surgindo as primeiras escolas, ainda voltada para as crianças de classe alta, hoje essa realidade é diferente, pois todos tem acesso a escola porque existe até então leis que asseguram esse acesso à educação.

O artigo 205 da Constituição Federal (Brasil, 2007) dispõe que: A educação é direito de todos e dever do estado e da família e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para a cidadania e qualificação para o trabalho.

A mesma Constituição dispõe que a criança é um ser social que nasce com capacidade afetiva, emocional e cognitivas. Ampliando suas relações sociais, interações e formas de comunicações. Podendo aprender nas trocas sociais com diferentes crianças e adultos, cuja concepção e compreensão da realidade são diversas. (Brasil, 1998, p.21, vol .2 .

Entendendo que o conceito de educação nada mais é que uma transmissão de conhecimento, conhecimento esse que pode ser transmitido em qualquer lugar, como já foi citado anteriormente um dos lugares onde era transmitida essa educação era em casa, sim em casa. Essa antiga prática está sendo readquirida atualmente por algumas famílias, alegando uma educação de qualidade, porém tem recebido muitas posições contra principalmente das leis que defende a educação passada em sala de aula transmitida pelo professor, defendendo a tese de que na escola a criança pode socializar com o todo principalmente com outras crianças da mesma idade.

Porém partindo do pressuposto defendido por nós que a educação é ativa e participativa ela pode e deve ser concebida, realizada a partir do próprio sujeito e , portanto, a proposta de homeschooling tendo o lar como seu centro é plenamente aceitável e possível, pois sendo a educação o maior e mais importante bem, que qualquer ser humano possa ter e proporcionar a outrem, a educação primeira dada pela família, onde os valores são solidificados, pode e deve ser prorrogado ultrapassando (não diminuindo) à educação proporcionada pelas instituições, porém dando à família e ao indivíduo o direito da escolha.

3. A FAMÍLIA E O DESENVOLVIMENTO AFETIVO E COGNITIVO DA CRIANÇA

A família é de suma importância para o desenvolvimento afetivo e cognitivo da criança, pois a criança reflete tudo aquilo que aprende em casa. Se é tratada com amor, carinho e compreensão, com certeza transmitirá essa afetividade ao seu entorno. Dessa forma a família é o alicerce de desenvolvimento na vida da criança. Segundo Wallon, (1999, p.41) a afetividade é a teoria da emoção e do caráter em sua concepção a afetividade tem o papel imprescindível, no processo de desenvolvimento da personalidade, e este por sua vez, se constitui sobre alternância dos domínios funcionais, que na verdade é a primeira etapa por onde a criança percorre, também ressalta que o nascimento da afetividade é anterior a inteligência. O afeto é o elemento principal da afetividade ele permite a criança, construir a noção daquilo que almeja noções sobre o objeto, pessoa e situações. A partir daí as crianças constrói relações afetivas com o que foi descoberto e atribui, seus valores e significados.

Com a afetividade se relacionam segundo as manifestações psíquicas mais precoces das crianças. Ela está automaticamente ligada às suas necessidades e automatismo alimentares, que são quase imediatamente consecutivos ao nascimento. Parece difícil não fazer depender da afetividade como expressão de indisposição ou de bem-estar, o primeiro comportamento muscular e vocal do lactante. as gesticulações o que também normalmente se entrega parece ser ao mesmo tempo sinal e fonte de prazer. Ela tem ai a sua base própria céptica, como nas funções vísceras, especialmente aos tubos digestivos a sua interoceptivas. (WALLON apud ALMEIDA, 1994, p. 117)

As primeiras trocas afetivas vêm da mãe e filho, os cuidados básicos oferecidos e as ações e relações entre criança e meio de convívio, vão moldado o seu comportamento e essas vivências, serão posteriormente transferidas ao meio social permitindo ou não sua adaptação. O desenvolvimento humano é um processo construtivo, que se dá através das interações contínuas do sujeito (homem) com os objetos de conhecimento (mundo físico ou seres humanos). (PIAGET, 1998, p. 26)

Piaget (1988), destaca a unidade entre a afetividade e a cognição, defendendo a necessidade de investigar a interferência da afetividade em nossas ações cotidianas. Para ele os conhecimentos são construídos na iteração entre emoção e razão, na medida em que defende a existência de uma relação direta entre o conhecimento e a afetividade. É esta ligação que pretendemos analisar e que utilizaremos para abordar experiências educativas.

Já Wallon (1993) definiu a teoria da afetividade como da emoção e do caráter. A afetividade para ele tem o papel fundamental no desenvolvimento da personalidade, pois é o primeiro domínio funcional percorrido pela criança. O recém-nascido e a criança, no seu primeiro ano de vida, utilizam gestos e expressões carregada de significados afetivos, anteriores a inteligência. (WALLON, 1993)

NA teoria piagetiana, a afetividade impulsiona o desenvolvimento cognitivo e se fortalece com as estruturas construídas e a direção da atividade intelectual. Para PIAGET (1976, 1989), o desenvolvimento mental evolui até atingir um equilíbrio final obtido a partir de um processo de equilíbrio progressiva. Assim também é o desenvolvimento afetivo tende a uma maior equilíbrio com o aumento da idade. O desenvolvimento das funções da inteligência não acontece de forma, compartimentada ou separadamente, mas juntas indissociáveis e complementares, (PIAGET, 1974, p. 24).

Segundo Wallon (1979), a cognição é vista como parte da pessoa completa que só pode ser compreendida integrada a ela, cujo desenvolvimento se da a partir das condições orgânicas da espécie, e é resultado da interação entre seu organismo e o meio, predominante o social. Assim o desenvolvimento é condicionado tanto pela maturação orgânica como pelo exercício funcional propiciado pelo meio.

Observa se que tanto Piaget como Wallon, defendem em ambas teorias que o desenvolvimento afetivo e cognitivo da criança vem do meio de convívio com a família. Então a família se torna a base de todos os desenvolvimentos da criança, pois é a partir dela que a criança forma sua personalidade. Sendo assim fica prova por Piaget e Wallon que a família favorece o desenvolvimento tanto afetivo como cognitivo da criança.

3.1. A Importancia Da Escola Na Formação Do Cidadão

As escolas institucionalizadas foram criadas para o desenvolvimento da sociedade, é nela onde todos aprendem uma diversidade de conhecimentos e competências, por esse motivo a escola desempenha o papel fundamental e insubstituível na consolidação das sociedades democráticas e em princípios sociais e éticos.

A principal finalidade da escola é a de inserir as crianças, adolescentes e jovens em um círculo social com a transferência de conhecimento, na escola a criança aprende a socialização nos primeiros anos escolares, pois são passados os conceitos de convívio em sociedade.

A socialização é necessária para compreendermos como funciona a vida desde cedo, saber seus direitos e deveres, e o valor de respeito ao próximo. O professor tem o papel de guia desse caminho a ser percorrido que é a vida escolar, mas ao mesmo tempo cabe a ele também a árdua tarefa de transmitir o conhecimento, a escola tem o papel de ensinar os alunos a buscar o conhecimento, mas cabe aos pais a tarefa de educar os filhos de acordo com o comportamento social. A escola funciona assim como espaço de socialização e transmissão de conhecimento.

3.2. A Educação Domiciliar Como Proposta De Educação

As famílias que aderem a esse novo modelo de educação especulam que o ensino oferece um ambiente de aprendizado diferente do encontrado nas escolas, para essas famílias a escola acaba inibindo a criança e sua criatividade, desestimulando o interesse da criança pelo aprendizado, os pais defendem que na educação domiciliar os filhos não estão sujeitos a sofrerem algum tipo de violência e terão educação de qualidade. [...] se toda pessoa tem direito a educação, é evidente que os pais também, possuem o direito de serem, senão educados, ao menos informados no tocante á melhor educação a ser proporcionada a seus filhos. (PIAGET, 2007, p.50)

As leis defendem que no ensino domiciliar não existe a “socialização”, e partem do pressuposto que socialização é a criança interagir com outras crianças. Entende-se que pode haver o entendimento de socialização a partir do momento em que há interação com outras pessoas sejam elas, pais, tutores, responsáveis, professores contratados, irmãos, existe sim a socialização, e fora esse momento, considera-se que no momento em que não está estudando as crianças do ensino domiciliar estão interagindo com outras pessoas: num momento de passeio, participando de aulas de dança, futebol, brincando em um parquinho entre outras coisas.

O ensino não fica por conta apenas dos pais, há sim pais que se comprometem em eles mesmos ensinar seus filhos, como também há os que contratam professores particulares para fazer essa educação, todos seguem um roteiro curricular, até por que no momento que se passa a ser

transmissor de conhecimento , você tem que buscar informações para se preparar para isso. Na maioria das vezes a educação domiciliar acontece por que a família não concorda com o ensino da escola e nem com os valores que transmite, juntando com o desejo de participar da educação dos filhos, segundo essas famílias sempre é possível oferecer uma formação que vá além da escola, na educação domiciliar a criança tem a possibilidade de aprender e brincar praticando a socialização com outras crianças e criando uma motivação pelo aprendizado, em um processo de educação ativa onde existe a possibilidade real de ser sujeito e promotor do seu próprio conhecimento e aprendizagem. (BESHONER et al,1981).

3.3. Métodos Utilizados Na Educação Domiciliar

O primeiro ponto a ser destacado é a diferença entre a “unschooling” e “homeschooling”. Na unschooling os pais não desenvolvem formas estruturadas de ensino, no caso metodologias, pois defendem a tese que as crianças têm que aprender com o mundo ou seja eles escolhem o que estudar e como estudar, unschooling se posiciona totalmente contra a escola.

Unschooling , para mim , significa aprender o que a pessoa quer, quando quer , da forma como quer,onde quiser, e pela razão que for, o aprendizado é direto; ajudantes ou facilitadores, são procurado a medida que a pessoa quiser” (GRIFFITH.1998, p.3 tradução nossa).

Já no homeschooling, existe um certo padrão no ensino, com métodos bons e ruins acreditando que a criança tem sim sua subjetividade, mais isso não a torna independente a ponto de querer apenas o que quiser e como quiser tem que seguir uma metodologia imposta pelos educadores

A educação domiciliar capaz de oferecer uma variedade de método, para que se possa ministrar em casa com facilidade de mudança na forma como se ensina a educação a uma criança. Os pais da educação doméstica são ao mesmo tempo pesquisadores pois, sempre estão buscando novos métodos de aprendizado , pois visão uma educação com qualidade para seus filhos, eles assumem a responsabilidade pelo aprendizado dos filhos onde são capazes de oferecer um ensino padronizado, com acompanhamento ou também contratam profissionais que educarão seus filhos e que estejam a sua disposição.

Um dos principais objetivos do homeschoolig , é a habilidade de adaptar a educação de acordo com as necessidades de cada estudante e a possibilidade de trabalhar com a criança de forma mais individualizada. A maioria das escolas tem um professor para um grupo de alunos, o que não permite alunos o que não permite que as necessidades educacionais de

cada criança sejam realmente reconhecidas. Mas muitas famílias que educam em casa usam uma forma de abordagem que segue muito o estilo escopo, sequência e materiais utilizados nas instituições de ensino tradicionais. Outras famílias escolhem abordagem padronizadas de modelo da educação clássica, incorporando lógica latim e o pensamento crítico. (SCHWARZER, 2008,p.10 tradução nossa)

As crianças são observadas a cada ciclo para saber como anda o desenvolvimento educacional, com isso os pais constroem um certo cronograma a ser seguido ao longo do ano, baseado nos conteúdos que a criança deve aprender neste período. Alguns desses métodos são, os livros didáticos, feitos para a educação domiciliar importados dos EUA, e outros são materiais didático brasileiro feitos para as escolas institucionalizadas. Os pais que têm uma renda alta preferem recorrer ao EUA onde encontram grandes métodos de ensino como planos curriculares, material pedagógico e cooperativas de famílias que se unem para ajudar uma as outras com a troca de conhecimento.

Sempre que se trata da educação domiciliar, uma questão é levantada e o problema da socialização da criança. Análises comprovam que as crianças educadas em casa conseguem se desenvolver e socializar normalmente com outras crianças, por meios de convívio.

As crianças educadas em casa estão tomando parte de rotinas diárias de suas comunidades. Elas certamente não estão isoladas, na verdade estão associadas com todo tipo de pessoas. As crianças educadas em casa estão adquirindo as regras de conhecimento e o sistema de crenças e atitudes que necessitam. Elas têm boa auto estima e estão propensas a demonstrar menos problema de comportamento do que outras crianças. (MEDLIN, 2000, p.17 apud VIEIRA, 2012,p.15).

Considera-se aqui que os pais e responsáveis tem total capacidade de educá-la em casa, pois possuem o mero conhecimento para a prática do ensino dos filhos, buscando um novo meio de sair do padrão de uma sala de aula. Já que todos os momentos de nossa vida podem ser de aprendizado.

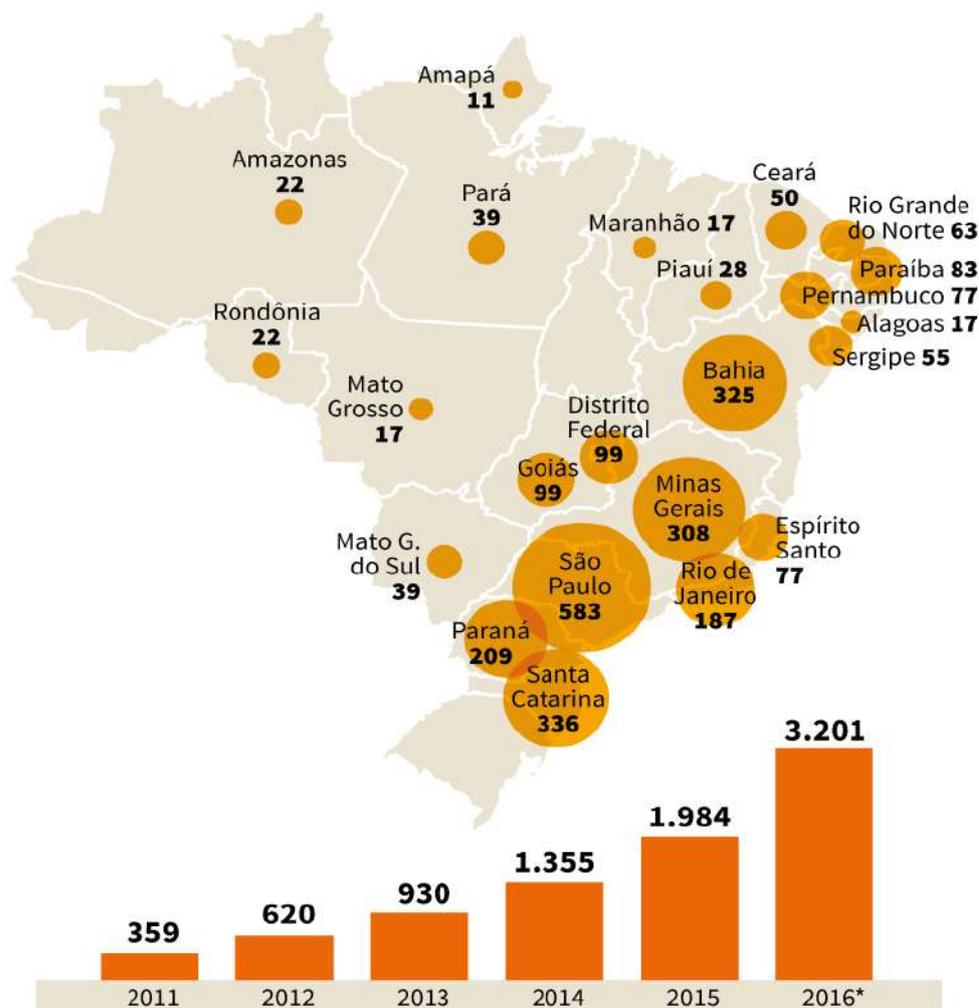
3.4. Avanços Da Proposta De Educação Domiciliar

A cada dia cresce o número de pessoas que tomam conhecimento do que seja esse tipo de educação, alguns por curiosidade, outros que vêem a possibilidade de uma educação melhor, mais personalizada e específica. O método não é uma forma contrária à escola, mas um modelo que depende da realidade de cada família, de suas estruturas e seus objetivos. Além do mais os pais tem a oportunidade de ficar atentos a possíveis problemas de aprendizado e como já foi dito acima, especificar, personalizar e não apenas normatizar e condicionar como faz a educação escolar

tradicional.

O Brasil possui cerca de três mil famílias que preferem ensinar as crianças em casa, confira o gráfico da evolução de famílias que já adotaram esse modelo de educação em cinco anos.

Esse gráfico mostra claramente o número de famílias e cidades que já aderiram ao ensino domiciliar. Como podemos ver a quantidade de adeptos quase triplicou de 2011 até 2016. Esse é o gráfico mais recente de lá até aqui, presume-se que esse número possa ter aumentado.



Fonte: www.gazeta.com

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho visou definir educação domiciliar ou homeschooling , buscando mostrar suas características, legalidade e sua importância no desenvolvimento educacional das crianças às quais os pais optam por esse modelo de educação. Apesar de não haverem pesquisas mais contundentes sobre o tema, ou estudos de caso especificamente tratando dele, onde sejam

avaliadas as crianças submetidas a esse tipo de educação, teoricamente entende-se que a educação domiciliar, não afeta em nada o desenvolvimento educacional da criança, como alega a legislação, pelo contrário foi constatado avanços em todas as áreas de desenvolvimento dessas crianças, adolescente e jovens que pratica o homeschooling termo inglês como também é conhecido.

Entende-se aqui que tanto a educação institucionalizada aquela praticada na escola, quanto a educação domiciliar tem o mesmo objetivo, educar essas crianças instruindo a criança em busca do conhecimento. Com isso o artigo tenta apresentar a questão da educação domiciliar para aqueles que ainda não o conhecem enquanto discussão teórica, assim como demonstrar que a opção desse método não é algo que está alheio ou distante da nossa realidade.

Presume-se também que embora contestada pela lei, a educação domiciliar não irá simplesmente se extinguir no Brasil, e, provavelmente será uma questão de tempo até que ela seja legalizada no país. Sendo assim reflete-se a necessidade da regulamentação desta modalidade de ensino, trazendo para a sociedade em questão a segurança jurídica e o exercício de direito de escolha daqueles que veem na educação domiciliar, uma forma mais humana e condizente de educar os filhos.

REFERÊNCIAS

ALLIE-CARSON, Jayn. "Estrutura e Padrões de Interação das Famílias Escolares Domiciliares." **Pesquisador a Home School** 6, nº 3 (1990): 11-18.

ALMEIDA. Laurinda Ramalho de. **Wallon e a Educação**. in: Henri Wallon- Psicologia e Educação: São Paulo: Loyola.2000.

Beshoner, E. Alice Law. "Educação domiciliar na América: direitos dos pais reafirmados." **UMKC Review** 49, nº 2 (1981): 191-206.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)** Lei n 9394/96

BRASIL. **Constituição da Republica Federativa**.40 ed. São Paulo: Saraiva 2007.

Dumas, Tanya K., Sean Gates e Deborah R. Schwarzer. "**Evidência para o ensino domiciliar: Análise Constitucional à Luz da Pesquisa em Ciências Sociais**." Revisão da Lei Widener 16, nº 1 (2010): 63-87.

GRIFFITH, Mary. **The Unschooling Handbook: How to use the whole world as your child' classroom** .2. ed. Now York : **Three Rivers Press**, 1998.

PIAGET, J. **Psicologia da inteligência**. Rio de Janeiro: editora fundo de cultura, 1961.

_____, **A Relação da afetividade com a inteligência no desenvolvimento mental da criança**.vol 26 n3, 1962.

_____, **J. A equilibração das estruturas cognitivas**.Rio de Janeiro:editora zahar 1983.

_____ **Seis Estudos de Psicologia**.Rio de Janeiro:Forense Universitaria,1989.

_____, **Para onde vai a educação?** Tradução de Ivete Braga, 14º edição Rio de Janeiro:José Olimpio,1998.

_____, & INHELDER, B.. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

TORRES, Sueli. Uma função Social da Escola. Em www.fundaçãoromi.org.br/homesite/news.asp?news=775.2008 Acesso em 27 de janeiro de 2018.

WALLON, Henri. **Psicologia e Educação da Infância**.Lisboa: Estampo.1975.

_____. **Do acto ao pensamento** . Lisboa : Moraes. 1979.

VIEIRA, André de Holanda Padilha. Escola ? não obrigado: um retrato da homschooling no Brasil. 2012. 76Fmanografia (bacharelado em ciências sociais) , universidade de Brasília, Brasília 2012. Disponível em <http://bdm.unb.br/handle/10483/3946?mode=simple> acesso em 27 jan 2018.

<https://oglobo.globo.com/sociedade/stf-vai-definir-se-familias-podem-optar-pelo-ensino-domiciliar-21802711>



Capítulo 8

EDUCAÇÃO ESPECIAL E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO-A.E. E: UMA ESCOLA INCLUSIVA?

<https://doi.org/10.38087/2595.8801.66>

EDUCAÇÃO ESPECIAL E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO-A.E. E: UMA ESCOLA INCLUSIVA?

Gabriel César Dias Lopes

RESUMO

O presente artigo discute sobre os avanços da educação inclusiva ao longo dos anos como algo de suma importância, por isso fez-se necessário compreender quais os entraves existentes na promoção do atendimento educacional especializado (AEE) nas escolas de ensino regular ofertados para os educandos com necessidades especiais. A partir de pesquisas bibliográficas a temática foi fundamentando teoricamente as discussões. A partir dessa pesquisa, observa-se que a interação entre os docentes do ensino regular e do AEE ainda não acontece efetivamente, como também o número de educadores com formação na área para atuar em salas de recursos multifuncionais é muito baixo, implicando na oferta de qualidade desse serviço, que fica à mercê das indagações funcionais. Acredita-se que a educação inclusiva na perspectiva da educação especial assume na atualidade um importante papel de transformação da escola tradicional excludente, em lugar acolhedor para todos.

Palavras-chaves: Educação Inclusiva. Educação Especial; Atendimento Educacional Especializado-A.E.E.

ABSTRACT

This article discusses the advances in inclusive education over the years as something of paramount importance, so it was necessary to understand what obstacles exist in the promotion of specialized educational assistance (AEE) in regular schools offered to students with special needs. special needs. Based on bibliographic researches, the theme was analyzed in detail, theoretically grounding the discussions. From this research, it is observed that the interaction between teachers of regular education and AEE still does not happen effectively, as well as the number of educators trained in the area to work in the multifunctional resource rooms it is very low, implying the offer of quality of this service, which is at the mercy of functional inquiries. It is believed that inclusive education in the perspective of special education currently assumes an important role in transforming the traditional school, excluding it, in a welcoming place for all.

Keywords: Inclusive Education. Special education; Specialized Educational Service-A.E.E

RESUMEN

Este artículo analiza los avances en la educación inclusiva a lo largo de los años como algo de suma importancia, por lo que fue necesario comprender qué obstáculos existen en la promoción de la asistencia educativa especializada (AEE) en las escuelas regulares ofrecidas a estudiantes con necesidades especiales. necesidades especiales Con base en investigaciones bibliográficas, el tema fue analizado en detalle, fundamentando teóricamente las discusiones. A partir de esta investigación, se observa que la interacción entre los docentes de educación regular y AEE todavía no ocurre de manera efectiva, así como el número de educadores capacitados en el área para

trabajar en las salas de recursos multifuncionales, es muy baja, lo que implica la oferta de calidad de este servicio, que está a merced de consultas funcionales. Se cree que la educación inclusiva desde la perspectiva de la educación especial en la actualidad asume un papel importante en la transformación de la escuela tradicional excluyente, en un lugar acogedor para todos.

Palabras clave: Educación inclusiva. Educación especial; Servicio Educativo Especializado-A.E.E.

1. INTRODUÇÃO

Atualmente acontecem inúmeros debates sobre a educação especial. As políticas públicas intensificam por meio de leis, o acesso e permanência de todos nas instituições de ensino, sendo discutido no Brasil por meio da Constituição Federal Brasileira de 1988 que legitima os direitos sócias, a pensar de haver indícios sobre a forma excludente do tipo de educação ofertada a alguns.

A dialética que envolve a temática da educação inclusiva contemporânea na construção de uma escola para todos, implica no reconhecimento de que tais propostas de inclusão se iniciaram a partir de movimentos internacionais, entre eles, o que foi projetado através das pessoas que se tornaram deficientes após a fase da pós- Segunda Guerra Mundial.

Visando a inclusão a inclusão social dessas pessoas após os horrores vivenciados na guerra devido à violência física e psicológicas sofridas, as inquietações sobre a garantias dos direitos inclusivos dos mesmos, assumem um novo olhar para o reconhecimento e acolhimento dessas pessoas, que só não necessitavam de apoio econômico e material, mas de ações inclusivas por meio de uma educação acolhedora.

Percebe-se que inicialmente a ação inclusiva nesse período assumiu um caráter político, de justiça social, onde buscava-se alcançar todos os marginalizados da sociedade pautando-se numa educação, onde a escola integrasse a todos de acordo com a suas necessidades e possibilidades. É fundamental equiparmos as oportunidades para que todas as pessoas, incluindo portadoras de deficiência, possam ter acesso a todos os serviços, bens, ambientes construídos e ambientes naturais, em busca da realização dos seus sonhos e objetivos.

Quase meio século depois, nos anos noventa, ainda no cenário internacional vislumbra-se a criação de documento que visam promover a inclusão social na esfera educacional a nível mundial, entre eles, surge em 1994 a Declaração de Salamanca, documento que foi elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial e destacou-se como um dos documentos, visando à inclusão social no sentido de aprimorar essa ideologia a um conceito mais amplo de inclusão na perspectiva das pessoas com necessidades especiais.

A relevância do tema investigado assume uma visão importante dentro da educação inclusiva, onde por meio desta vertente procurou-se analisar quais os entraves ainda existentes na educação

inclusiva durante a oferta do AEE aos alunos especiais na rede regular de ensino? Visando dialogar sobre tal inquietação levantou-se as seguintes hipóteses sobre a problemática, a integração entre professores do AEE e da classe regular deverá acontecer para a definição de estratégias pedagógicas que favoreçam a aprendizagem ofertada no serviço, o aperfeiçoamento de formação continuada do educador que atua no AEE frente as especificidades dos alunos deverá ser algo contínuo, e pôr fim a análise se as salas de recurso multifuncionais tem contribuído de fato para a aprendizagem dos alunos especiais na sala regular.

Com o surgimento da Política Nacional da Educação Especial na perspectiva inclusiva em 2008 começa as transformações, mediante ao contexto atual na perspectiva de inclusão onde, os paradigmas que envolvem essas dialéticas orientam o sistema nacional de educação brasileira que é apresentado em forma de diretrizes, fazendo também parte delas o Atendimento Educacional Especializado.

O reconhecimento da educação inclusiva na modalidade de educação especial vem mostrando-se cada vez mais importante na sociedade dialética, que nas novas conquistas internacionais e implementadas nacionalmente, assume um papel transformador no cenário educacional, que se constitui sobre as amarras da exclusão tendo como instrumento de difusão o atendimento educacional especializado nas escolas regulares de ensino, que contribuiu para o cumprimento de que a escola se torne um lugar de todos.

Neste sentido, o objetivo desse artigo é compreender os entraves existentes na educação inclusiva na perspectiva da escola para todos, sobre a dialética do atendimento educacional especializado ofertado na rede regular de ensino das escolas brasileiras. Com isso, preparou-se pela perspectiva na oferta do AEE nas escolas de ensino, inferindo sobre a importância da avaliação como forma de integração entre os docentes da escola regular que oferta o atendimento educacional especializado, bem como na verificação da relevância da formação continuada dos educadores que atuam no mesmo e ainda identificação de que salas multifuncionais tem contribuído para aprendizagem dos alunos especiais inseridos na escola regular.

Diante estes aspectos, justifica-se a escolha da temática como objeto de estudo do artigo, porque acredita-se que a educação inclusiva na perspectiva da educação especial assume na atualidade um importante papel de transformação da escola tradicional excludente, em um lugar acolhedor para todos.

A sociedade precisa urgentemente conhecer as leis voltadas a educação especial, bem como sua funcionalidade, e que assegura a pessoa com necessidades especiais, a inserção no meio em que se convive caminhando rumo a desconstrução dos entraves que permitam a ignorância sobre a dialética. Sendo assim, ciente dessa nova ideologia faz-se necessário ressaltar a maior importância

desse estudo como meio de contribuição para ampliação de novos conhecimentos frente a discussões apresentadas sobre o tema, ratificando que a inclusão se dar por meio da interação dos alunos assistidos pelo AEE na classe comum de ensino regular.

2. BREVE HISTÓRICO ACERCA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Os paradigmas que envolvem a ação humana ao longo dos anos na história da educação apresentam um caráter ignorante e obscuro, com a exclusão dos indivíduos que estavam a margem da classe dominante da época. Silva (2003) enfatiza que, no que tange a vida das pessoas com deficiência, tão precisamente na idade antiga em alguns lugares da antiga Grécia as pessoas, as crianças nascidas fora dos padrões sociais ou deficientes eram abandonadas ou sacrificadas, o corpo não poderia apresentar “deformações “tinha que estar apto para atividades sociais como a guerra e arte.

Já na idade média, a autora aponta que a questão da deficiência assume um olhar vinculado a religiosidade, ora o indivíduo era protegido tratado como escolhido de Deus, ou então, tidos como possuídos pelo demônio iniciado assim a segregação em espaços afastados da sociedade. Silva (2003) observa que no século XVII a ideia de segregação e mantida com o isolamento dessas pessoas, apresentando um cenário desumano e precário nesses locais, sem nenhum atendimento voltado ao cuidado a essas pessoas.

E assim no século seguinte XVIII, a visão sobre as mesmas não apresentavam alterações significantes. Como afirma a autora, [...], Se reconhece que a vida na instituição era desumanizadora, afetava a autoestima, tornava os pacientes impossibilitados de viver em sociedade, os tratamentos não era adequados e era muito dispendioso para o governo manter essa massa improdutiva segregada. (SILVA, 2003, p.7).

A questão dialética da temática da pessoa deficiente é ainda apresentado pela autora como um grande salto no Iluminismo, período da história humana em que a razão passa ser objeto de estudo de diversos teóricos da época, nesse momento iniciasse a ideia científica, que a pessoa necessita de um tratamento na área médica, e isso ocorreria nos hospitais psiquiátricos criados a partir desse período, sem distinções de patologias para as internações. Todavia para ela, o marco inicial da história da educação especial, é mantido por Jean Itard médico francês que foi o precursor da mesma, com a experiência vivenciada, com o “Menino Selvagem” que abriu o caminho para estudo nessa área e tudo a partir de suas experiências.

Por meio desta pesquisa, inicia-se a valorização das ações educativas e ao desejo da pessoa. A história da educação nacional, em relação a oferta e promoção dela deu-se de forma excludente e

elitista, como nas demais sociedades citadas anteriormente, onde ficavam a margem do convívio social, os negros, índios, pobres e pessoas com necessidades especiais, público alvo desse artigo.

Só em 1984, não fugindo dos dilemas e discriminações sociais que as pessoas com deficiência sofreram ao longo dos anos a nível mundial, que não se difere dos enfrentados no Brasil, e que na presente data, e fundada a primeira escola especial, o instituto Benjamin Constant para cegos no país. A fundação do Instituto foi um marco importante no contexto histórico brasileiro, onde houve uma inserção da pessoa com deficiência nesta época na sociedade por meio do ensino, porem mantinha-se ainda o caráter segregacionista, funcionando como um internato.

Nos anos 70, ainda se arrasta no cenário brasileiro o ato excludente da pessoa com deficiência, porque, apesar de avançar socialmente com o surgimento da visão de normalizar a vida das mesmas, e expandir os recursos educacionais para essa pratica, ainda assumia-se um caráter segregacionista. Nas instituições que iam surgindo com influência da sociedade Pestalozzi, e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais APAE) instituições filantrópicas, sem apoio governamental que eclode nesse contexto, em defesa destes indivíduos que proliferaram as classes de educação especial com a ideia de integra-las a vida social e escolar.

As inquietações que foram surgindo paralelamente à nova visa integracionista dos indivíduos deficientes nos anos 80, vislumbra-se que mesmo com as primeiras ideias de inclusão, referidas em alguns eventos internacionais, entre eles, a Declaração Mundial de Educação para todos na Tailândia em 1990, que foi organizada pela UNESCO e onde foi elaborado um documento que garantiria a educação como um direito de todos sem restrições, e quatro anos mais tarde a Declaração de Salamanca, documento que foi elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial e destacou-se como um dos documentos principais que visam a inclusão social.

No Brasil as influencias internacionais também deram amparo para que a educação brasileira tornasse um direito de todos inclusive, das pessoas com necessidades especiais, e isso culmina-se com a criação da lei de diretrizes e Bases (LDB), voltada ao apoio desses indivíduos nas unidades regulares quando solicitado o atendimento especializado a clientela descrita no documento, que também pauta-se na Constituição Federal de 1988, como afirma Mantoan(2000):

A Constituição Federal de 1988 respalda os que propõem avanços significativos para a educação escolar de pessoas com deficiência, quando elege como fundamentos da República a cidadania e a dignidade da pessoa humana (art. 1º, incisos II e III) e, como um dos seus objetivos fundamentais, a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º, inciso IV). Ela garante ainda o direito à igualdade (art. 5º) e trata, no artigo 205 e seguintes, do direito de todos à educação. Esse direito deve visar ao pleno desenvolvimento da

peessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho (MANTOAN, 2003, p.22).

Apesar da ideia de inclusão no Brasil divergir de movimentos internacionais, fica explícito na concepção da autora onde se percebe, na redação da Constituição Federal de 1988, já se fazia menção da educação como direitos de todos sem distinção para qualquer pessoa, ofertando-lhes as mesmas oportunidades escolares para inserção dos direitos de cidadãos, a autora ainda dialoga o conceito de inclusão que vem sendo adquirido, e que é objeto de diversas discussões ao longo dos anos no ambiente educacional, onde diante desta vertente incluir trata-se do ato da valorização da diversidade sem acepção de pessoas.

A inclusão e um processo contínuo que se inseriu na sociedade por meio de luta e reflexão a igualdade de todas etnias, sendo a educação parte importante do cenário social em todas as épocas da história da sociedade, percebe-se que é de importantíssima relevância educar para que todos tenham direitos iguais como estabelece as leis vigentes e reformuladas.

Nesse contexto Mantoan (2003,p.53), também enfatiza a importância da inclusão na escola. A escola, para muitos alunos, é o único espaço de acesso aos conhecimentos universais e sistematizados, ou seja, é o lugar que vai lhe proporcionar condições de se desenvolver e de se tornar um cidadão, alguém com identidade social e cultural.

A visão contemporânea da escola como um lugar que inclui o indivíduo é nítida nessa afirmação da autora, que menciona no texto uma escola que integra e respeita as diversidades dos educandos, aprimorando suas especificidades de forma concreta, objetiva, para que se desenvolva no outro o ser social. Nessa perspectiva perde-se a visão errada de dividir o ensino em especial e regular, e foca-se no desenvolvimento da aprendizagem com práticas significativas e acessíveis a alunos inclusos na escola para todos ratificada no significado da palavra inclusão, que e objeto de tantas inquietações sobre a sua efetuação na sociedade moderna.

Para Mantoan. (2003):

Não adianta, contudo, admitir o acesso de todos às escolas, sem garantir o prosseguimento da escolaridade até o nível que cada aluno for capaz de atingir. Ao contrário do que alguns ainda pensam, não há inclusão, quando a inserção de um aluno é condicionada à matrícula em uma escola ou classe especial. A inclusão deriva de sistemas educativos que não são recortados nas modalidades regular e especial, pois ambas se destinam a receber alunos aos quais impomos uma identidade, uma capacidade de aprender, de acordo com suas características pessoais. (MANTOAN,2003, P.31).

A ideologia exposta pela autora na afirmativa permite que se questione que não basta apenas incluir os alunos nas instituições de ensino, é necessário garanti-los no processo até a sua capacidade de desenvolvimento escolar ofertando-lhes, possibilidades de fatos, para essa promoção que inicia-se no ato da matrícula, e efetiva-se mediante o acesso desse indivíduo a todos os níveis de ensino sem restrições de recursos materiais, humanos, didáticos, metodológicos acessíveis a sua especificidade.

Fundamenta-se também, a perspectiva de funcionalidade do Atendimento Educacional Especializado, ratificando a escolha do estudo abordado desta temática aqui descrita, na atual Política de Educação Especial na perspectiva de Educação inclusiva, de janeiro de 2008, que destaca o direito de todos os alunos a educação no ensino regular, recebendo-o a partir da necessidade dele. Vivenciam-se ágora inúmeros debates sobre a educação especial, sobre nova configuração assumida pela educação inclusiva no cenário global.

Políticas públicas intensificam por meio de leis, o acesso e permanência de todos na instituições de ensino, sendo discutido que por mais que a Constituição Federal de 1988 legitimasse os direitos sociais, ainda se segregava de forma excludente a educação ofertada a alguns, até o surgimento da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva de 2008, que vem libertar a escola das amarras excludente da educação tradicional brasileira.

Como ressalta Sassaki (1998).

Educação inclusiva é o processo que ocorre em escolas de qualquer para propiciar um ensino de qualidade a todos os alunos independentemente de seus atributos pessoais, inteligências, estilos de aprendizagem e necessidades comuns ou especiais. A inclusão escolar é uma forma de inserção em que a escola comum tradicional é modificada para ser capaz de acolher qualquer aluno incondicionalmente e de propiciar-lhe uma educação de qualidade. Na inclusão, as pessoas com deficiência estudam na escola que frequentariam se não fossem deficientes. (SASSAKI, 1998, p. 8).

O autor por sua vez dialoga sobre o contexto atual da educação inclusiva na perspectiva de acessibilidade ofertada no ensino regular nas áreas pedagógicas, administrativas e físicas, onde os paradigmas, que envolvem essas transformações, ocorrem nas escolas feitas para poucos, com acesso agora para todos, no qual faz parte o AEE.

2.1. Conceituando Atendimento Educacional Especializado

Dentro desse cenário histórico em retrospectiva da educação no Brasil, é notório perceber que ainda existem várias inquietações, sobre a apropriação da prática educativa inclusiva na

contemporaneidade brasileira destacando-se o oferecido a pessoas com necessidades especiais inseridos na escola regular na perspectiva do Atendimento Educacional Especializado.

A seguridade do pressuposto está expresso na lei da pessoa com deficiência dentro dos espaços regulares de ensino e assim favorecendo metodologias pedagógicas de funcionalidades que atendam as especificidades desses alunos, onde no artigo 206 da Constituição Federal Brasileira estão elencados os princípios que regem o ensino, tendo como premissa: A igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (inciso I) e gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais prevista no inciso IV. Em seu artigo 208, o inciso III relaciona os deveres do Estado com a educação, garantindo o atendimento especializado as pessoas com deficiência preferencialmente rede regular de ensino (BRASIL, 1994, art. 206).

Diante das informações descritas no documento, e se suma relevância entender que a priori na atualidade, o Atendimento Educacional Especializado, e um serviço prestado a educação especial, sobre sustentação legal atualmente no Decreto de n 6.571; de 17 de setembro e 2008, Constituição Federal de 1988, artigo 208, na LDBEN (art. 58 seguintes), Lei 10.845/2004, Convenção sobre os Direitos da pessoa com Deficiência-ONU 03/2007-ARTIGO 24 – Educação, Convenção da Guatemala/2001.

E toda essa legitimidade do documento, ainda ocorre na perspectiva de funcionalidade do AEE, como afirma a Secretária de Educação Especial, onde a atual Política de Educação Especial na perspectiva de Educação Inclusiva, de janeiro de 2008, ratifica o direito de todos os alunos a educação no ensino regular, recebendo a partir da necessidade do mesmo atendimento educacional especializado, que é definido pela mesma como: O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que elimine, mas barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas.

As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (Secretaria de Educação Especial. (2008, p.15).

Baseando-se no trecho desse texto, compreende-se a importância das práticas no AEE, por meio destas, os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superlotação serão assistidos, considerando no ensino suas necessidades, onde o professor oferta atividades diferenciadas do regular, que trabalhem suas especificidades, construído “uma ponte” de ligação para a aprendizagem desses alunos.

A relação que deve se estabelecer entre os docentes no processo de integração entre a sala regular e sala multifuncional, no que diz respeito às práticas pedagógicas para os educados com

necessidades especiais, deverá ressaltar a importância da implementação da mesma, que conta com tantos recursos acessíveis as especificidades da clientela, contribuindo assim, para a sua aprendizagem e participação no regular.

A concepção existente entre a educação especial e educação regular foi-se se desconstruído mediante o surgimento de políticas públicas, onde a mesma ocorre nos espaços regulares de ensino das unidades, integrando o aluno a esse espaço, e principalmente ofertando-lhe o ensino que permita desenvolver suas habilidades sem discrimina-los, em seu tempo, com a implantação de salas multifuncionais dentro desses espaços.

É nítido perceber que a oferta e promoção de ensino a pessoa com deficiência acontece com o atendimento educacional especializado “preferencialmente na rede regular de ensino” demonstrando a importância desse serviço. Diante dessa vertente é importante entender que o atendimento vem para suplementar e complementar o ensino comum como também se destaca no Decreto nº 7.611/ 2011 a seguir: [...] complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação. (BRASIL, 2011).

De acordo o Decreto, o serviço também deverá contar com a promoção da integração entre professores do AEE e da classe regular para a definição de estratégias pedagógicas que favoreçam a aprendizagem dos alunos, e isso mostra-se como um grande avanço na inclusão dessa clientela com necessidades diferenciadas, com isso promove-se o aprimoramento das habilidades e competências a serem desenvolvidas pelos mesmos com atividades diversificadas.

Ainda segundo este Decreto, são objetivos do Atendimento Educacional Especializado: I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes; II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular; III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino. (BRASIL, 2011).

Com essa descrição no documento, visa-se estreitar as práticas docentes do ensino na sala comum com a sala que oferta o atendimento educacional especializado de tal forma que o mesmo assuma um caráter de suplementação e complementação da metodologia, alcançando e promovendo as especificidades desse aluno, para que promova a ele, acesso, participação e aprendizagem no ensino regular sem discriminação. E para que isso aconteça de fato como descreve os objetivos do decreto, será necessário acabar com os entraves que distanciam as práticas em “comum e

especializada” promovendo a aprendizagem dos alunos, diante disso os professores deverão comungar das mesmas metodologias para promoção e participação do educando.

E por meio destes, também vale ressaltar a implantação das salas de recursos multifuncionais pelo Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Especial nas redes regulares de ensino instituído por meio da Portaria nº 13 de 24 de abril de 2007, que tem como finalidade a disponibilização de equipamentos, mobiliários e materiais pedagógicos, visando apoiar as redes públicas de ensino na organização e na oferta do Atendimento Educacional Especializado.

Pensar em educação inclusiva na dialética da educação especial sem recursos que deem acessibilidade a esses educandos é algo desconexo, os mesmos com necessidades especiais necessitam de recursos que auxiliem sua aprendizagem motivando – os com metodologias significativas que permeiam suas especificidades, onde entende-se com muita precisão a importantíssima oferta das salas de recursos multifuncionais na apropriação da aprendizagem mediante a atender com práticas e atividades com significado real para esses alunos.

O conhecimento dessa importância implica ainda no dilema em que ainda muitas escolas públicas onde tenham esses alunos ainda não disponham dessas salas e desses mobiliários específicos a esses alunos, que por sua vez só ficará a margem dos direitos que já lhe são assegurados por tantos órgãos mediante as leis vigentes até aqui apresentadas. A

educação na modalidade especial por meio das considerações citadas anteriormente no que diz respeito à integração de docentes que atuam com educandos especiais na classe regular ou classe do AEE nas salas multifuncionais deve buscar efetivar e articular ações pedagógicas que promovam e vençam de fato os entraves ainda existentes na promoção desse serviço para que aconteçam a participação e aprendizagem desse aluno no ensino regular, apropriando-se assim da educação para inclusão de todos.

Segundo Martins (2008), o processo educativo inclusivo traz implicações para todos os envolvidos e principalmente para os docentes e para as escolas, que devem concentra-se na busca de rever concepções, estratégias de ensino, de orientação e de apoio para todos os alunos, a fim de que possam ter suas necessidades reconhecidas e atendidas.

Diante desta afirmativa verifica-se mais um entrave na execução do AEE nas redes públicas de ensino, e porque não dizer a mais significativa que é quanto à formação dos docentes que atuam no ensino de educação especial e principalmente nas salas multifuncionais descritas anteriormente. Para que haja a garantia da complementação dessas salas nas escolas públicas para o ensino regular, é muito importante também que haja professores qualificados para atuarem nessas salas e que disponham de conhecimentos das novas tecnologias que fazem parte desses recursos imobiliários delas.

Baseando-se nessa premissa exposta pela autora, o professor assume um papel de mediador do conhecimento e não mero transmissor dele levando o aluno a participar dessa promoção, construindo a aprendizagem. A permanência desse educador no AEE se dará mediante a formação inicial e continua na área que traz consigo conhecimentos específicos que articulam as deficiências apresentadas por cada aluno.

Para Morin, a escola contemporânea visa à educação igualitária a todos sem distinção, não é mais cabível que certas problemáticas ainda permeie o ambiente educacional inclusivo na educação especial colocando a funcionalidade do AEE como ponto ainda a ser questionando na visão humanizada da escola atual. Que também possuem uma função social que assume vínculos essenciais à formação humana, salientando este aspecto, Morin (2001,p.65) afirma que: [...] A educação deve contribuir para a auto formação da pessoa, ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver e ensinar como se tornar cidadão. Educar é conceder ao outro a possibilidade de sonhar, transcender, superar limites e criar horizontes em relação à sua história e cidadania.

Segundo o autor, compreender a importância do ato de ensinar é algo inserido na prática da docência do professor, por meio desta vertente na educação especial a prática perpassa pelo ato de humanização que ressalta as diversidades e especificidades desses alunos especiais, que no cenário inclusivo vem garantindo e adquirindo direito a educação para todos.

Discorrendo sobre as mesmas concepções sobre os paradigmas quanto à formação dos docentes e a problemática das escolas em ofertar a clientela o ensino regular de qualidade Martins (2008) afirma que:

[...] uma efetiva preparação de profissionais de educação, que proporcione um contínuo desenvolvimento pedagógico e educacional, que resulte numa nova maneira de perceber e atuar com as diferenças de todos os alunos. Preparação que os faça conscientes não apenas das características e potencialidades, mas de suas próprias condições para ensiná-los em um ambiente inclusivo, assim, como da necessidade de refletirem constantemente sobre a prática, a fim de modificá-la quando necessário. (MARTINS, 2008, p.20/21).

Para a autora, submergir nas informações levantadas, desperta no indivíduo social o pensar e refletir sobre a educação inclusiva e em todos os dilemas que permeia esse novo cenário social brasileiro, muitos paradigmas rompeu-se a medida que uma nova concepção do papel da escola vem moldando-se na atualidade, paralelamente a essas transformações o professor contemporâneo também sabe de sua importância como mediador do ensino as pessoas com necessidades especiais e que não dá mais para não informa-se sobre essas questões, a inclusão chegou e faz parte da nossa prática e com ela a diversidade de alunado que estarão inseridos na sala de aula sem distinções.

2.2. As Relações Familiares E O Aee.

Sociologicamente a família é vista como um agente primário de socialização da primeira unidade social de um ser humano, psicologicamente, a família é apresentada como o local privilegiado para possibilitar um desenvolvimento saudável para as crianças, oferecendo-lhes segurança e afeto preparando-as para integração na sociedade. (GOMES,1995, p.273). Quando e onde as pessoas aprendem a se comunicar? Em qual instituição as pessoas aprendem os seus referenciais básicos? Com quem as pessoas regras e limites que normatizam suas vidas? Com quem as pessoas aprendem o que é certo e o que é errado? Todas essas respostas para essas perguntas encontram um denominador comum: as relações familiares.

Historicamente, nos últimos tempos, o grupo familiar vem se transformando, a família vem se modificando estruturalmente, constituindo-se de várias formas, pai, mãe, filho(s); mãe e filhos; pai e filhos; padrasto (madrasta); e filhos adotivos. Contudo mantêm como a principal fonte socializadora para importantes funções educacionais e formadoras, tais como: desenvolvimento intelectual (etapa do desenvolvimento), a transmissão de valores, transmissão de caráter, transmissão de hábitos, transmissão de costumes culturais, transmissão de atitude cívica e políticas, educação sexual, educação sentimental, educação religiosa e os ideais de vida. Entre as modificações que estão ocorrendo nos núcleos familiares, cabe lembrar que além do aumento dos divórcios e separações, o aumento de mulheres exercendo atividades profissionais e sendo chefes de família vem aumentando nos últimos tempos.

E há um número bem considerado de famílias com um dos integrantes com algum tipo de deficiência. E estas famílias, cada uma no seu núcleo, geram sentidos diferenciados para as problemáticas que vivenciam. E a ideia de que os contextos familiares e os processos educacionais estão extremamente interligados, ou seja, o processo de aprendizagem é fortemente influenciado pelos ambientes familiares, onde os exemplos dados pelo pai (figuras que representam os principais modelos para os filhos) e extremamente importante para a educação dos filhos. Portanto no atendimento educacional especializado, torna-se evidente a necessidade de o professor compreender sobre relações familiares e sobre possibilidades de relações ente o sintoma da deficiência e o ambiente familiar onde está inserida a criança.

Segundo Paniagua (2004), em séculos anteriores e até o começo do século XX, as deficiências eram atribuídas a causas orgânicas geradas na família por algum tipo de degeneração moral em algum de seus membros. No passado, essa atribuição foi fonte de vergonha e culpa para muitas famílias, e ainda hoje, muitos pais se sentem extremamente culpados, porque, no fundo, acreditam que o nascimento de um filho com uma deficiência significa algum tipo de castigo. Mas o que se pode afirmar é que ter um filho com deficiência é fonte de preocupação e tensão muito variável em

função de características individuais, familiares e sociais. As estratégias que os pais desenvolvem diante a deficiência de seu filho não seria muito diferente das que empregam em outras situações difíceis.

Tais estratégias se referem a formas de pensar, de agir ou de relacionar-se. Os diferentes estilos dos pais para enfrentar o estresse explicariam o fato de que as famílias em situação aparentemente similares mostram às vezes, graus de adaptação extremamente diferentes. Para os pais compreenderem que os filhos têm uma deficiência é um processo que vai além do conhecimento dos fatos. Como qualquer acontecimento doloroso, a assimilação dessa situação leva um tempo e, em alguns casos, nunca chega a ser compreendida. Há um sentimento de perda quando se tem um filho com deficiência e os pais têm que renunciar expectativas que foram alimentadas durante a gestação: ter um filho ideal e perfeito.

Seligman Hornby (apud PANIAGUA, 2004) descrevem as reações mais frequentes que ocorrem quando os pais constataam a deficiência até chegar à aceitação:

1- Fase de choque – Ao serem informados que a criança tem uma deficiência, cria-se um bloqueio, um atordoamento geral, que inclusive pode impedir a compreensão das mensagens que estão sendo recebidas. O choque inicial pode durar desde a alguns minutos até vários dias. Essa fase não chega a ocorrer, ou é bem mais leve, no caso em que a família já suspeitava a algum tempo da existência de uma alteração ou de um atraso.

2- Negação- Após a profunda perturbação e desorientação inicial, a primeira reação de muitos pais passam por “esquecer” ou ignorar o problema, operando no dia a dia como se nada tivesse acontecido, ou então resistem de forma mais ativa, questionando a capacidade do diagnóstico dos profissionais ou considerando que se trata de um erro.

3- Fase de reação-Depois do choque da negação dos primeiros momentos, os pais vivem uma serie de emoções e sentimentos. Embora estes sejam aparentemente desajustados, constituem os primeiros passos inevitáveis para adaptação, sendo necessário expressa-los para atingir as fases mais construtivas. As fases mais frequentes: ansiedade, desapego, sentimento de fracasso, irritação, culpa e depressão.

4- Fase de adaptação e orientação-Depois de sentir com intensidade. A participação efetiva da família no processo de aprendizagem é fundamental para o desenvolvimento das crianças, frente as suas necessidades. Porém, a pesquisadora concorda com Paulon (2007) ao compreender que o nascimento de um filho com deficiência traz uma série de impasses as relações familiares, seguidas de sentimentos, de frustrações de culpa, de negação do problema, entre outros.

Compreendem, ainda, que esses problemas tenderão a se avolumar caso a família não receba a ajuda necessária para reconhecer seu filho como um sujeito que apresenta diversas possibilidades.

A posição da família da criança com necessidades especiais é apontada como um obstáculo no processo de inclusão educacional, quando esta dificulta a inclusão por não reconhecer as possibilidades da criança (GODOI, 2006).

Entende-se que a família se constitui em uma das mais importantes instancias que podem corroborar para a inclusão escolar mediante o desenvolvimento de um trabalho coletivo que envolva, nessa ação, tomada de decisões, comprometimento e corresponsabilidade. Quando se fala em coletivo se inclui a presença da família na escola, pois é de extrema importância a relação família-escola, principalmente quando se fala na educação inclusiva, pois não tem como acompanhar um aluno sem parceria com a família, a escola necessita de informações desse aluno para ter um acompanhamento mais abrangente.

O profissional que trabalha na sala de recurso multifuncional precisa identificar e reconhecer as necessidades e habilidades do aluno, estar sempre em contato com a família para que possa orientar em como contribuir e participar da vida de seu filho(a) para que tenha um desenvolvimento significativo, sendo ele dentro ou fora da escola, um deles por vida diária-AVD, como tomar banho, escovar dentes, vestir-se, comprar algo sozinho, etc.

A família é mediadora e ativadora no processo de ensino aprendizagem de maneira que o primeiro espaço social da pessoa é a sua família, no ambiente onde vive a criança constrói valores e referencias sejam elas boas ou ruins. Os pais precisam estar conscientes e mobilizados a apoiar e estar em conjunto com a escola para o aprendizado do filho, algo que atrapalha muito o desenvolvimento das habilidades da pessoa com necessidade especial é a superproteção dos pais, de maneira que não contribuirá em nada para o desenvolvimento da autonomia da pessoa. Precisamos do apoio da família para um bom resultado do aprendizado do aluno, mas muitas famílias justificam a ausência por falta de tempo de estar presente em reuniões, em estar acompanhando em tarefas de casa ou atividades de sala de aula, pois o pai trabalha fora e não estar presente todo dia em casa.

A escola se depara com muitas dificuldades e também uma delas é a falta de profissionais qualificados para trabalhar com alunos com necessidades especiais, a clientela que a sala de recurso multifuncional pode atender as pessoas com as seguintes deficiências: deficiência mental, transtornos globais do desenvolvimento, incluindo nesse grupo alunos com autismo, e síndrome de down, altas habilidades/superdotação, deficiência auditiva, deficiência visual, baixa visão, e deficiência múltipla, tendo uma grande quantidade de deficiências e suas especificidades não é fácil ser um profissional qualificado a dar suporte a todas essas deficiências com precisão, requer muito estudo pesquisa envolto a/as deficiências do aluno e muito diálogo com a família, com a equipe multifuncional(psicólogo, fonoaudiólogo, fisioterapeuta, e terapeuta educacional), que na maioria das escolas não possui e o professor de sala de recursos , o professor de sala comum e equipe

pedagógica tenta auxiliar no que é possível para que haja um aprendizado.

Diante de todas essas dificuldades e problemas que encontramos destaca-se que a escola ainda não está suficientemente preparada para atender os alunos da educação especial. É um grande desafio para todos fazer se efetivar a escola inclusiva, mas com competência e boa vontade de todos da escola e a família farão algo para todas as crianças com necessidade especial.

Segundo Szymanski (2010), a família tem como responsabilidade o compromisso com a mudança na sociedade e na escola, apresentando uma visão libertaria de mundo e repudiando qualquer tipo de preconceito e opressão. É inegável que as ferramentas estão aí para que as mudanças aconteçam e para que reinventemos a escola “desconstruindo” a máquina obsoleta que a dirige, assim como os conceitos sobre os quais ela se fundamenta os pilares teórico-metodológicos em que ela se sustenta.

O aprendizado é um processo que ocorre de forma particular, pois cada indivíduo tem uma forma diferenciada de aprender. Portanto, para que haja algum tipo de sucesso escolar é necessário que a família assuma um papel essencial e indispensável nesse processo, visto que a aprendizagem envolve linguagem, pensamento, afeto e ação. Neste sentido é necessário que estes processos estejam em harmonia. Sobre a diferença de família e escola, Parolim (2010) comenta que: Tanto a família quanto a escola desejam a mesma coisa: preparar as crianças para o mundo; a família tem suas particularidades que a diferenciam da escola, e suas necessidades que a aproximam dessa mesma instituição.

A escola tem sua metodologia e filosofia para educar uma criança, no entanto, ela necessita da família para concretizar o seu projeto educativo (2010,p. 99). Observa-se por meio do comentário de Parolin (2010), que cada instituição, seja ela a escola ou a família, possui objetivos específicos na educação de uma criança, onde quanto mais diferentes, mais necessitam uma da outra.

Sendo assim cabe toda a sociedade, não só aos setores ligados a educação, transformar através de pequenas ações o cotidiano da escola e da família, a fim de alcançar a compreensão e importância dos objetivos traçados pela instituição de ensino. Já em relação sobre a importância da participação dos pais na escola, Chechia e Andrade (2005) argumentam: Estudo tem demonstrado os efeitos da importância da participação dos pais na escola para o desempenho escolar, mas a participação dos pais não deve ser vista com aquela que assegura o bom desempenho.

O desenvolvimento escolar do aluno é um processo que se acontece na escola com a influência da família; não depende exclusivamente da família. A escola tem suas funções específicas que devem ser enfatizadas para que não se perpetue o discurso ideológico de que o desempenho depende da forma da família agir no contexto escolar do filho (CHECHIA, ANDRADE, 2005, P.2). Em relação a participação educacional, é necessário que a família

reconheça que somente a educação escolar não afeta de fato o papel da educação. Entretanto, na maioria das vezes, há uma espécie de transferência de responsabilidades.

Dessa forma se as instituições de ensino permanecem atuando sozinhas, não podem ter possibilidades de educar e ensinar com êxito. Nesse sentido, deve haver então a participação dos pais, pois não cabe somente a escola esse papel. Partindo-se desse princípio, é indispensável que a família assim como a escola ocupa um papel de fundamental importância para o sucesso escolar da criança com necessidades especiais, pois é onde se tem o primeiro contato social, pois é a base da construção do conhecimento.

2.3. Uma Escola Para Todos

A ideologia aqui intitulada “uma escola para todos” assume uma nova concepção no século XXI e é instrumento de diversas investigações no âmbito educacional por teóricos renomados no qual suas ideias embasam este artigo. Pensar na educação ofertada nas unidades escolares no início da história dela é perceber que nem todos tinham acesso ao ensino, desta forma a escola não se constituiu para todos, e sim para a elite da época, assumindo um caráter discriminatório. Para que se possa construir uma sociedade inclusiva é preciso romper com os paradigmas um dia existenciais, que vinculam à escola a marginalização da classe diversificada, como afirma Mantoan (2003).

Uma crise de paradigma é uma crise de concepção, de visão de mundo e quando as mudanças são mais radicais, temos as chamadas revoluções científicas. O período em que se estabelecem as novas bases teóricas suscitadas pela mudança de paradigmas é bastante difícil, pois caem por terra os fundamentos sobre os quais a ciência se assentava, sem que se finquem de todo os pilares que a sustentarão daí por diante. (MANTOAN 2003, p.11).

A autora dialoga que a desmistificação da inclusão escolar assumiu uma perspectiva tão inquietante na oferta do ensino a pessoa com necessidade especial, que a promoção deste não se “diferenciará” no que diz respeito à qualidade da oferta e garantia da aprendizagem, ou seja, chega de posturas excludentes na escola de todos, as transformações que hoje vivencia-se nesse cenário, trará um rompimento com o passado obscuro que excluiu essa pessoa, a autora ainda salienta que: A escola prepara o futuro e, de certo que, se as crianças aprenderem a valorizar e a conviver com as diferenças nas salas de aula, serão adultos bem diferentes de nós, que temos de nos empenhar tanto para entender e viver a experiência da inclusão! (MANTOAN 2003, p. 48).

Com isso Mantoan diz, que as bases da escola para todos constroem-se à medida que os educados vivenciam a inclusão em sala de aula, aprendem a conviver com as diferenças e respeitá-las sem distinção, desta forma, molda-se uma sociedade futura sem resquícios de definições de “normal e anormal”, como muitos indivíduos educados na escola do passado, que ainda aliena

muitos indivíduos com essa visão.

Paralelamente a concepção da autora Edgar Morin também conclui: A educação do futuro deverá ser o ensino primeiro e universal, centrado na condição humana. Estamos na era planetária; uma aventura comum conduz os seres humanos, onde quer quase encontrem. Estes devem reconhecer-se em sua humanidade comum e ao mesmo tempo reconhecer a diversidade cultural inerente a tudo que é humano. (MORIN, 2000 p. 47).

A perspectiva do autor é definida na concepção de que a educação inclusiva na escola para todos, partirá do ensino humanizado valorizando a diversidade que é existencial em qualquer sociedade, valendo-se desta vertente a humanização constrói-se mediante ao saber moldado na real aceitação das pessoas com necessidades especiais, a começar informalmente na família e depois formalmente na escola.

A integração do educando especial com os demais nas unidades escolares, permiti que ambos se situem nas novas relações inclusivas que se constrói na sociedade dialética, ressaltando as diferenças que se estabelecem nas condições humanas já existentes sem espanto a diversidade. Ainda segundo o autor os sete saberes que a escola necessita para garantir uma educação do futuro voltada a todos se culmina no entendimento do outro, ou seja, quando haver a compreensão entre a condição dos indivíduos, conscientiza-se também o entendimento acerca da complexidade humana.

Onde o pensamento inclusivo dialoga na esfera educacional apoia-se na reforma institucional da escola ainda hoje na contemporaneidade, incorporando assim a efetivação do para “todos”, que perpassa das paredes físicas dela, chegando às barreiras sociais na promoção e valorização do ensino igualitário. Ainda há muito a se fazer para que a escola se torne um espaço que oportunizem o ensino igualitário a todos os educandos, porém as políticas públicas e leis vigentes caminham rumo a reformulação de práticas pedagógicas que transforme a escola no espaço de democratização da inclusão, rompendo de uma vez por todas com os moldes elitistas que fundamentaram a mesma.

O processo educacional para todos não acontece isoladamente, é necessário o envolvimento de vários setores sociais, isto implica situar a escola em contextos históricos que perpassam por várias transformações ao longo dos anos, que também eclodiam no âmbito educacional. Mantoan (2000) a respeito desta perspectiva diz: [...] em que todos os alunos se sentem respeitados e reconhecidos nas suas diferenças, ou melhor, são escolas que não são indiferentes às diferenças. Ao nos referirmos a essas escolas, estamos tratando de ambientes educacionais que se caracterizam por um ensino de qualidade, que não exclui, não categoriza os alunos sem grupos arbitrariamente definidos por perfis de aproveitamento escolar e por avaliações padronizadas e que não admitem a dicotomia entre educação regular e especial.

As escolas para todos são escolas inclusivas, em que todos os alunos estudam juntos, em salas de aula de ensino regular. Esses ambientes educativos desafiam as possibilidades de aprendizagem

de todos os alunos e as estratégias de trabalho pedagógico são adequadas às habilidades e necessidades de todos. (MANTOAN 2000, p. 7-8).

A autora define com exatidão no texto a escola que é aberta a diversidade, que propaga o respeito mútuo construído da integração das diferenças, que até então estavam a margem desse espaço. Na concepção aqui exposta apresenta-se o modelo de escola que deve ser adotada, pois refere-se a tão sonhada e idealizada escola para todos, com um ambiente acolhedor e igualitário a todos que promovam aprendizagem. E no tange a promoção da educação a pessoa com necessidades especiais nos espaços regulares de ensino, a mesma estará vinculada a oferta da Educação Educacional Especializado, para que sejam efetivadas práticas pedagógicas significativas e de qualidade, rompendo com os paradigmas que ainda existentes no ato das funcionalidades do mesmo.

E para que tudo isso ocorra na esfera educacional brasileira e preciso que o educador também se sinta agente de transformação que vai do micro ao macro nos paradigmas inclusivo, colaborando com sua preparação profissional para atender o alunado especial, tornado a sala de aula onde eles estão inseridos os mais acessíveis possíveis. Aindaegundo Mantoan,(2000) a escola de todos pressupõe a propagação de informações acerca das diferenças e especificidades dos alunos especiais, buscando priorizar a inclusão para a vida social, a ignorância que permeia o desconhecimento dessas especificidades não pode fazer parte do ambiente escolar que visa a melhor qualidade de vida e exercício da cidadania dessas pessoas, que por sua vez assumem o seu espaço na sociedade democrática, sem distorções do que lhes é assegurado por leis. As lutas travadas no cenário inclusivo para a propagação e concretização da igualdade no cenário educacional, estão centralizada no caráter de como o ensino foi ofertado para essas pessoas em espaços públicos ou privados. Desta forma a escola igualitária deve romper com os dogmas de exclusão e segregação existente aos primórdios e vincular-se ao sucesso da inclusão com pessoa com necessidades especiais na escola regular. E parte deste sucesso ocorrera para Mantoan e Edgar Morin, com as práticas pedagógicas voltadas a todos os alunos inseridos na sala de aula comum promovendo atividades que promovam acessibilidade, a escola que inclui deve estar preparada para receber todos os alunos como garante a constituição, contudo infelizmente ainda as escolas e educadores que não estão preparados para essa realidade. A inclusão nos espaços escolares, que promova a escola para todos, não é algo que esta imposta de forma autoritária, mais sim, constituída em um novo modo de pensar, de forma crítica, valorizando as diferenças, onde a mesma e o meio pelo qual se aperfeiçoará a escola ofertada, que beneficia todos os alunos, com e sem necessidades especiais. E para que construa essa nova forma de pensar, ela ainda dialoga que e preciso a participação de todos os inseridos no processo família, sociedades, professores, gestores, entre

outros, a escola de todos molda-se com muito estudo, trabalho e dedicação, forjada com muita luta e que não discrimina, mais sim acolhe, assegurando o ensino de qualidade para todos. Onde ,segundo Mantoan, (1988): Inovar não tem necessariamente o sentido do inusitado. As grandes inovações estão muitas vezes na centralização do obvio, do simples, do que é preciso fazer, mas que precisa ser desvelado, para que possa ser compreendido por todos e aceitos sem outras resistências, se não aquelas que dão brilho e vigor ao debate ao debate das novidades. (MANTOAN, 2003; P.23).

Todavia, para a autora, para que a escola de todos se incorpore nas unidades escolares brasileiras cabe o envolvimento de fato, de todos os presentes no processo, indiretamente ou diretamente, compreendendo a sua ação transformadora do que já e conhecido por muitos, e concretizadas com ações pela minoria, engajada em promover o pensamento inclusivo em nossas escolas. Enfim, colaborando desta forma consciente, com mais incentivos em formações continuada para os docentes que necessitam tanto se aperfeiçoarem para se tornarem também facilitadores da inclusão escola, bem como a integração dos mesmos visando práticas pedagógicas significativas para o processo. Oxalá assim vivenciar a escola para todos na “era inclusiva”.

3. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA ENQUANTO PROMOTORA DO AEE

Os dados abordados dentro de uma perspectiva dialética baseiam-se no real cenário da educação inclusiva brasileira que vem estabelecendo-se ao longo dos anos na história da educação especial, a partir do uso do método bibliográfico, fez-se as análises e discussões das informações coletada durante o artigo. Referente a esta vertente Mantoan(2003) afirma: A escola inclusiva brasileira tem sólidas fundações, na lei, no vanguardismo dos que se dispuseram expandi-la, verdadeiramente imbuídos do compromisso de transformá-la, para se adequar ao nosso tempo. Eles estão se multiplicando e surpreendendo, demonstrando a força desta ideia poderosa – que depende de uma expansão rápida dos projetos verdadeiramente imbuídos do compromisso de transformar a escola comum para se adequar aos novos tempos ‘’(MANTOAN, 2003).

Segundo a autora, a escola inclusiva estabelece-se no Brasil de forma sólida e amparada pela lei, com tudo implicitamente percebe-se que a execução das práticas inclusiva dentro da escola começou ampliar-se de forma lenta e moderada. Agora na atualidade os serviços de promoção para inclusão de educandos na sala regular de ensino é uma verdade presente no contexto escolar. Porém discutir sobre os entraves ainda existentes na oferta destes serviços, a destacar o atendimento educacional especializado hoje presente no ensino comum é algo desafiador que implica no reconhecimento que não há um só responsável, imbuído na garantia da prestação dele qualitativamente. Dialogando sobre essa verdade a autora, Eugenia Augusta Gonzaga em sua obra

intitulada AEE: Contribuições Legais e Pedagógicas, aponta algumas das principais inquietações referentes a oferta deste serviço, tanto na área legal como também na área pedagógica, fazendo-se assim necessário a análise de suas inquietações, bem como de outros teóricos que preocupam-se em desvendar tais problemáticas que permeiam a educação de educandos especiais na sala comum de ensino.

É sabido que, a educação moldada dos primórdios da história educacional brasileira diferencia-se em muito com a proposta de inclusão contemporânea que está explícita na história como um lugar de todos. Mantoan (2006) define que, a escola do futuro devera romper com as amarras distanciam os alunos com especificidades diferentes dos demais, isso implica na valorização de fato da diversidade, exaltando as diferenças, onde o educador será motivado a recuperar a confiança de atuação frente a todos os alunos sem exclusão.

Em decorrer desta realidade, a escola assume o papel de transformar-se e adequar-se para receber esses educandos, ofertando-lhe ensino de qualidade e igualitário, contudo que atendam às suas especificidades. Para isso será necessário combater as problemáticas existentes que não permite que o A.E.E. execute seu serviço com qualidade nas escolas comum. A resolução de n.2/2001 no seu Art.2 recomenda: Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos e educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para a educação de qualidade para todos.

Para que a promoção do A.E.E seja de qualidade faz-se necessário, entender a relevância do tema investigado assume uma visão importante dentro da educação inclusiva, quando por meio desta vertente procurou-se analisar quais os entraves ainda existente na educação inclusiva durante a oferta do Atendimento Educacional Especializado aos alunos especiais na rede regular de ensino.

Dialogar sobre tal inquietação permite levantar algumas hipóteses em torno da temática, como a integração de professores do A.E.E e da classe comum de ensino precisa acontecer sem restrições, pois favorece a definições de estratégias pedagógicas que promovem a aprendizagem ofertada nos serviços aos educandos especiais. A respeito dessa dialética Bedaque (2014) afirma:

As condições singulares de cada escola e os contextos vivenciados pelos educadores os desafiam a se reorganizarem, a mudarem concepções, posturas e a promoverem ações pedagógicas que permitam criar e recriar o modelo educativo escolar, considerando todas as possibilidades de ser e de aprender de seus alunos. Portanto, a interação do professor do AEE e do professor de sala regular requer ações em conjunto, tendo como elemento essencial à criatividade na perspectiva de um trabalho coletivo consciente. (BEDAQUE, 2014; p. 66).

Com base nesse pressuposto, acredita-se que a nova relação entre os docentes que faz parte

desse novo cenário de educação inclusiva na educação especial deverá ser efetivada, com suplementação e complementação no ensino comum, por meio das atividades desenvolvidas no A.E.E, que é objetivo central da proposta estabelecida dele, ambos os educadores necessitam trabalhar em conjuntos com práticas colaborativas, eficaz e acessíveis para que a aprendizagem desses alunos aconteça.

O aperfeiçoamento continuado do educador que atua no A.E.E frente as especificidades dos alunos é algo também importantíssimo no processo de inclusão desses alunos e deve acontecer intensivamente. Martim (2009, p. 74) afirma que:

[...] a formação de professores deve ser percebida como uma contínua, como um processo que, embora constituído por fases diversas, possui uma conexão profunda. O acesso ao ensino nas salas de AEE requer do educador que atua na mesma, uma formação contínua e que desenvolva as especificidades dos educandos atendidos, oportunizar cursos de formações a esses docentes ainda é um desafio que aos poucos vem superando-se, pois implica na motivação do educador frente os novos paradigmas educacionais que se estabelecem, bem como na concretização de políticas que intensifiquem o aperfeiçoamento desses novos conhecimentos inclusivos.

Martins ainda ressalta (2009):

É o professor que pode suscitar oportunidades para que os alunos independentemente de suas condições – tenham uma participação ativa, sejam capazes de interagir com o ambiente à sua volta e com as pessoas, de pensar, de expressar ideias, de pesquisar e de se posicionar de maneira criativa diante do conhecimento. (MARTINS 2009, p. 75).

Nesse sentido, a autora defende que a oferta de oportunidades desses aluno dar-se-ia pelas condições acessíveis, com práticas e recursos que ampliem o desenvolvimento, participação e interação deles, onde o professor será esse facilitador.

Diante deste contexto, suscita-se também a identificação de que as salas de recursos multifuncionais darão um suporte de materiais didáticos e pedagógicos específicos a todos os educandos atendidos, promovendo condições de acesso, participação e aprendizagem.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É nítido perceber que para os teóricos mencionados neste artigo que comungam a ideologia que se pauta na afirmativa de que há muito se fazer para que a educação inclusiva rompa com os paradigmas existentes ainda na contemporaneidade para sua efetivação. Isso não implica, salientar

os movimentos ideológicos que vem construindo-se ao longo dos anos referente a temática e os avanços significativos que trouxeram para sociedade.

Avanços esses, que embora ocorreram na sociedade, ainda trazem consigo marcas de um modelo educacional histórico excludente e de segregação a pessoa com necessidades especiais tão árduo de se apagar. A luta pela libertação do pensamento inclusivo social e escolar molda-se freneticamente no psiquismo humano, cabendo ao mesmo transformar suas funções elementares em superiores na dialética inclusiva.

Percebe-se, pela fala dos autores aqui pesquisados, que ainda há alguns entraves na promoção do atendimento educacional especializando, na efetivação da educação inclusiva, desta forma a escola não se torna um lugar para todos nas unidades regulares brasileiras em que o serviço é disponibilizado.

Compreender a dialética de funcionamento dele nas escolas brasileiras é algo desafiador, reflexivo e de suma importância para a contextualização do assunto, onde nesta perspectiva a teórica acredita que todas as leis existentes que amparam a pessoa com necessidades especiais, serão vivenciadas na íntegra no futuro não tão longínquo. Percebeu-se que ainda existem entraves presentes na oferta do AEE que necessitam serem superados, e isso ocorrerá inicialmente a parti da especialização por meio de formação continuada dos docentes que atuam no serviço.

Não basta só disponibilizar salas de recursos multifuncionais, integração do docente do AEE com o da sala comum, se o educador do atendimento não ter competência para a prática, ela se torna vazia e sem resultados significativos.

REFERÊNCIAS

BEDAQUE. **Por uma prática colaborativa**. Natal, RN: SADEP, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Centro Gráfico do Senado Federal – Brasília, 1988.

BRASIL. Decreto 6.571 de 2008. Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL, Resolução CNE/CEB nº 4 de 2009. Institui as diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica. Brasília: MEC/SEESP, 2009.

CHECHIA, Valeria Aparecida; ANDRADE, Antonio dos Santos. O desempenho escolar dos filhos na percepção de pais de alunos com sucesso e insucesso escolar. **Rev.Estudos Psicológicos**, Natal, v 10, n 3, Dez. 2005. Disponível: <http://www.scielo.br>. Acesso: 07 de outubro de 2019.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A Integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon, 1997.

MARTINS, Lucia de Araújo Ramos et all. **Inclusão. Compartilhando saberes**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

MORIN; Edgar (2000). **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro**. 8ª Edição - UNESCO. Cortez Editora, edição Brasileira, São Paulo.

PANIAGUA, G. As famílias de crianças com necessidades educativas especiais. In: COLL,C; MARCHESE, A.; PALACIOS, J.(orgs.). **Desenvolvimento Psicológico e educação- transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais**, Vol.3. Porto Alegre: Artmed, p.330-346, 2004.

PAROLIM, Isabel. **Professores Formadores: a relação entre a família, escola e a aprendizagem**. 2 ed. São Jose dos Campos. Pulso Editorial, 2010.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 8ª ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

SILVA, Rosana A. Da. **A Trajetória da Educação Especial Brasileira: das Propostas de Segregação à Proposta Inclusiva: O Olhar da Cidade de Mairiporã**. Monografia apresentada para conclusão do curso de Especialização Latu Sensu “A Educação Inclusiva na Deficiência Mental”, PUC, São Paulo, 2003.

SZYMANSKI, H. Educação para família: uma proposta de trabalho preventivo. In: **Revista Brasileira de Crescimento de Desenvolvimento Humano**, 4, 1994, p.

UNESCO. Declaração Mundial de Educação para Todos e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem. Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais, 06, 1994, Salamanca (Espanha). Genebra: Unesco, 1994.



Capítulo 9

O USO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO NA ESCOLA: DESAFIOS E POTENCIALIDADES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

<https://doi.org/10.38087/2595.8801.73>

O USO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO NA ESCOLA: DESAFIOS E POTENCIALIDADES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Gabriel César Dias Lopes

RESUMO

A aprendizagem é uma construção social, individual, mas também construída na coletividade e interatividade, buscando basicamente a cidadania, a inserção social e política adjacentes a essa, integrar ao processo de ensino as novas tecnologias e a utilização dos novos recursos da comunicação e da informação, fazem parte de um processo contínuo, acelerado e ascendente, que vão deliberando novas perspectivas, novos atores, novas relações, numa rapidez antes nunca vista na história da humanidade. A quantidade de informação trazida e a disponibilidade dessa parece ser ainda um desafio a ser superado pela educação escolar sem dúvida. Nesse sentido a inserção das mídias e tecnologia em geral em educação, trazem consigo o desafio e a possibilidade, uma vez que seu fazer potencializa o surgimento de um outro docente que não mais pronto e acabado como outrora, vai se formatando à medida que novos conhecimentos e interações são incorporadas à sua experiência, concomitante ao desenvolvimento do aluno, motivo primeiro e último de todo o fazer educacional. À luz de teóricos contemporâneos busca-se aqui contextualizar a inserção e utilização das tecnologias midiáticas e de informação no fazer educacional nas escolas tendo em vista a busca incessante de uma aprendizagem mediatizada e significativa.

Palavras-chave: Comunicação. Tecnologia. Recursos Midiáticos, Aprendizagem Significativa.

ABSTRACT

Learning is a social construction, individual, but also built in the collectivity and interactivity, basically seeking citizenship, social and political insertion adjacent to it, integrating new technologies into the teaching process and the use of new communication and information resources, are part of a continuous, accelerated and ascending process, which deliberating new perspectives, new actors, new relationships, in a rapidity never seen before in the history of mankind. The amount of information brought and the availability of this seems to be still a challenge to be overcome by school education without a doubt. In this sense, the insertion of media and technology in general in education, bring with them the challenge and the possibility, since their doing enhances the emergence of another teacher who is no longer ready and finished as before, is being formatted as new knowledge and interactions are incorporated into his experience, concomitant with the development of the student, the first and last reason of all educational work. In the light of contemporary theorists, we seek to contextualize the insertion and use of media and information technologies in educational practice in schools in view of the incessant search for a mediated and meaningful learning.

Keywords: Communication. Technology. Media Resources. Meaningful Learning.

1. INTRODUÇÃO

A temática desta investigação surgiu por considerar que tal questão, no cotidiano das salas de aula tem se constituído em uma das maiores dificuldades encontradas por muitos educadores em sua prática educativa. Esta dificuldade se constitui em motivo de preocupação para instituições escolares, profissionais da educação, de um, modo geral, e pais. A prática educacional, como toda e qualquer prática, faz surgir uma série de questões e especificamente no trato de problemas ligados à aprendizagem, levanta dificuldades que instigam com frequência os sujeitos envolvidos no processo educativo.

O que está em jogo, com certeza é um novo modelo de gestão da escola pública, em que se pressupõe a articulação com a sociedade imediata – bairro ou comunidade local, cidade – e vínculos mediatos com as esferas estaduais. Nesse sentido, permitem um contraponto aos diferentes tipos de problemas vivenciados, contribuindo para a melhoria do desempenho escolar e para a promoção da motivação de alunos e professores.

De certa forma, o modo como esses multimídias são implementadas, constituem por si só um problema, pois são colocadas de maneira certamente verticalizada, sem observar, ou talvez ignorando o contexto geral das escolas.

É nesse panorama que o debate sobre a utilização das multimídias na escola pública assume grande importância, pois se espera delas uma cultura escolar apta a lidar não só com a diversidade de seus alunos e com as desigualdades existentes entre eles, mas, também, a contribuir para a construção de uma escola mais igualitária em relação ao processo de transmissão do conhecimento e informação.

Para mudar essa perspectiva é imprescindível que a comunidade escolar se responsabilize cotidianamente por garantir um ambiente de cooperação, abertura ao novo e disponibilidade em aprender. Exige assim, mudar hábitos, rever posturas, ressignificar experiências, refletir sobre as práticas, resgatar, reafirmar e/ou atualizar seus valores e, numa abordagem que tem um toque psicanalítico, colocar-se como parte responsável pelo processo em questão. O essencial é questionar e refletir acerca do que a escola está oferecendo a todos os alunos para fazer com que a aprendizagem ocorra de forma ativa, satisfatória e abrangente.

Em função desse contexto exposto acima, surge aqui a possibilidade de trabalhar essa problemática através de uma pesquisa bibliográfica com o propósito de investigar e compreender a relação entre a utilização das multimídias e a prática pedagógica que a escola oferece, explorando as razões subjacentes a essa relação para a partir deste entendimento desenvolver ações mais e mais eficazes que promovam uma mudança de olhar em relação às multimídias, estudando conceitos de desenvolvimento tecnológico e sua inserção cada dia mais contundente em nossa sociedade,

inserindo juntamente uma postura ética, adotando-as como conhecimento necessário ao processo educacional.

A busca por uma educação humanista, é o pressuposto das tendências atuais da educação, nela a diversidade tecnológica é também percebida como uma dimensão complementar e não antagônica, provocando uma série de estudos que buscam refletir sobre o universo escolar como um fenômeno total, não mais determinado por uma ou outra dimensão (econômica, social e cultural), mas pela forma como estas dimensões afetam o cotidiano escolar. Inserir as multimídias na educação, é uma forma que quando usada corretamente, vai facilitar a visão desse processo como um todo, onde a análise das partes e dos detalhes são fundamentais,

Assim, recuperar os processos de integração social e de legitimidade do espaço da escola tem sido o grande desafio que mobiliza os diferentes setores que atuam ou refletem sobre o universo escolar. No âmbito da ação da escola, a busca por processos de integração social passa pela constituição de estratégias que visem à melhoria do clima escolar e a transformação da aprendizagem em algo prazeroso. Assim, integrar, incluir as multimídias são certamente pressuposto essenciais.

Para tanto busca-se aqui discutir sobre os paradigmas educacionais –ontem e hoje – e as possibilidades de formação de professores inseridos no processo educativo, ao uso das tecnologias digitais, neste momento onde a escola enfrenta o enorme desafio de inserir tecnologia atual de forma eficiente e eficaz, junto aos métodos de ensino usuais, seja substituindo-os, adequando-os, transformando-os, ou administrando o seu suposto uso.

Além da expressão oral, da leitura, da escrita e do cálculo, a escola deverá ensinar seus alunos a resolver problemas, isto é, a enfrentar as situações cada vez mais desafiadoras, complexas e exigentes com que eles têm de se defrontar na escola, na família e na comunidade, se quiserem realmente desenvolver o seu potencial como pessoa e como cidadãos. E para isso os multimídias são incorporadas, com a visão de facilitar o processo de transmissão de informações cada dia mais rápidas e inúmeras.

Comunicar e Educar complementam-se e, ao mesmo tempo, interagem pela independência. Quando se visa socializar e potencializar a formação de indivíduos. Nesse sentido, a tendência é ocorrer a união entre Educação e Comunicação, passando a configurar a Educomunicação.

Soares (2003), afirma que o educador tem como um dos seus grandes desafios colaborar para que a informação significativa possa premiar elementos basilares, no universo tão vasto das mesmas, e fomentar a compreensão dessas, na intenção de constituí-las com vetores abrangentes e perenes.

Este estudo surge da necessidade de atender as exigências do curso e discutir sobre o papel do

professor como mediador do saber científico, sua postura perante novos paradigmas na educação, sua formação perante as mudanças tecnológicas numa perspectiva didática pedagógica.

Todo e qualquer recurso tecnológico deve ser concebido como estratégia plural na contribuição de melhorias das práxis pedagógica. Portanto, elabora-se esse artigo com um duplo propósito: de um lado procura-se dar um novo sentido à pesquisa junto aos alunos dentro da sala de aula; e, de outro, questionar e refletir sobre o trabalho desenvolvido junto aos alunos, e conseqüentemente entendendo melhor a ação do professor com a inserção das novas tecnologias de ensino em sala de aula.

2. AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E AS NOVAS TENDÊNCIAS EDUCACIONAIS

O avanço tecnológico produz uma realidade sui generis na educação: o processo ensino-aprendizagem mediado por objetos que substituem o antigo binômio professor/aluno, ou por que não dizer, enriquece-o, subsidia-o com o trinômio professor/tecnologia/aluno. Na atual sociedade onde o acesso equitativo a informação é gradativamente popularizado, essa se reproduz, circula, modifica e se atualiza em diferentes prismas.

É possível digitalizar sons, imagens, gráficos, textos, enfim uma infinidade de informações. Nesse contexto “a informação representa o principal ingrediente de nossa organização social, e os fluxos de mensagens e imagens entre as redes constituem o encadeamento básico de nossa estrutura social” (CASTELLS, 1999, p. 505).

Bastante amplo o seu significado, a tecnologia, aqui tomada como invenções, criações e descobertas, proporcionou uma mudança profunda nas relações sociais, culturais, políticas, educacionais, econômicas. Não há como negar os benefícios decorrentes das tecnologias para a vida dos homens, no seu convívio social e nas estruturas sociais, possibilitando novos conhecimentos, ampliação e alteração nas sociedades.

Novos processos criativos podem ser potencializados pelos fluxos sócio-técnicos de ambientes virtuais de aprendizagens que utilizam o digital como suporte a exemplo, o ciberespaço, a TV digital, enfim essa série de recursos midiáticos que repercutem em nosso meio educacional. Assim, um desafio parece saltar aos olhos: como processar a quantidade de informação que é veiculada? A educação é capaz de mediar esse processo? O uso dessas mídias é realmente garantia de aprendizagem? No ensino é válida essa utilização? Existe um limite para a utilização da máquina enquanto forma de pesquisa?

As mudanças nos processos de trabalho exigem o desenvolvimento de habilidades metacognitivas e de competências para aprender cooperativamente, apoiadas em conteúdos

contextualizados e na experiência individual, afinam-se com os propósitos da educação mediada por novas tecnologias. Edgar Morin lembra que hoje, é preciso inventar um novo modelo de educação, já que estamos numa época que favorece a oportunidade de disseminar outro modo de pensamento. Então nada mais oportuno e pleno de possibilidades de expandir essas novas formas e novos pensares.

Quanto a isso, Silva, enfatiza:

“O essencial não é a tecnologia, mas um novo estilo de pedagogia sustentado por uma modalidade comunicacional que supõe interatividade, isto é, participação, cooperação, bidirecionalidade e multiplicidade de conexões entre informações e atores envolvidos. Mais do que nunca, o professor está desafiado a modificar sua comunicação em sala de aula e na educação. Isso significa modificar sua autoria enquanto docente e inventar um novo modelo de educação.”

Uma reflexão sobre o processo de evolução tecnológica conduz inicialmente, a fala (ato tipicamente humano) e a escrita. No período tribal, se sai da comunicação puramente oral para uma comunicação linear, uso de escrita pictográfica e ideográfica, após, uma escrita alfabética, considerada uma tecnologia de informação e comunicação que causou verdadeira revolução na difusão de idéias e informações.

Só no século XIX, os aprimoramentos da tecnologia passam por uma popularização tímida e assim, ampliam as possibilidades de comunicação e informação com a televisão, o rádio, o jornal impresso. Os meios de comunicação de massa provocam as primeiras mudanças em torno de uma comunicação mais democrática e mais acessível. Com a chegada do computador e da internet, essas possibilidades se ampliaram. Um novo momento é festejado.

A não-linearidade, a instantaneidade, a interatividade e a acessibilidade, disseminaram-se, permitindo ao mundo, uma globalização de produtos. Essa nova cultura abarcará um novo discurso de valores e modelos preconizados por uma concepção planetária online. A comunicação passa de uma perspectiva do mesmo tempo/ espaço para emissor/receptor para tomar um percurso diferente. Assim, como ocorreu nos séculos anteriores com as inovações tecnológicas, as massas continuaram alijadas desse novo processo.

E nesse espantoso progresso científico e tecnológico, as tecnologias de informação e comunicação passam por uma ressignificação, pois o ideal é a popularização, pois assim a disseminação de valores e a globalização terão condições de causar os impactos tão desejados, contudo, o campo educacional que deveriam apresentar-se como condição *sine qua non* para facultar todas as possibilidades e ampliação da tecnologia, dorme em mansas águas.

A educação tem experimentado mudanças na inserção de novas tecnologias nas escolas. Muito se tem discutido sobre novas abordagens metodológicas a partir do uso das tecnologias digitais na educação como mediador do processo ensino-aprendizagem e, vários são os desafios que se colocam, sendo que o principal problema se converge quanto a sua utilização.

O comportamento ingênuo em acreditar que o ato de substituir o giz, o quadro, o caderno, pelo emprego das tecnologias de comunicação e informação irá assegurar o sucesso escolar, não procede, pois se a sua utilização não for planejada dentro duma visão crítica reflexiva, as velhas concepções de ensino aprendizagem assumirão uma faceta de um movimento de modernização conservadora.

O problema estará centralizado na prática pedagógica, apresentando múltiplas possibilidades, consolidada na ação e determinada na nas crenças do professor. Vieira reforça essa idéia ao abordar sobre as tecnologias de informação e comunicação

(...) são os meios, os apoios, as ferramentas que utilizamos para que os alunos aprendam. A forma como os organizamos em grupos, em salas, em outros espaços isso também é tecnologia. O giz que escreve na lousa é tecnologia de comunicação e uma boa organização da escrita facilita e muito a aprendizagem. A forma de olhar, de gesticular, de falar com os outros isso também é tecnologia. O livro, a revista e o jornal são tecnologias fundamentais para a gestão e para a aprendizagem e ainda não sabemos utilizá-las adequadamente. O gravador, o retroprojeter, a televisão, o vídeo também são tecnologias importantes e também muito mal utilizadas, em geral. (VIEIRA, 2003, p. 151).

Para uma prática que surta efeitos pedagógicos esperados, salutar, que se questione qual a concepção de ensino-aprendizagem que é adotada na escola e, conseqüentemente norteadora da práxis do professor.

Se a tecnologia de comunicação e informação numa nova abordagem é preciso saber escolher, planejar, interpretar, sendo que o principal é pensar num uso consciente. A escola precisa pensar de forma sistemática sobre uma educação de qualidade e, a priori é saber se esse uso é pautada numa visão crítica-reflexiva ou se a tecnologia digital estará sendo usada apenas como uma ferramenta numa perspectiva tradicional.

O uso por si só da tecnologia, não é garantia de sucesso. Assim como o uso apenas do livro didático nunca foi, assim como também a utilização de inúmeros recursos não são garantias de aprendizagem.

3. OS IMPACTOS DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NOS PROCESSOS EDUCACIONAIS.

Levando-se em conta a diversidade cultural e uma maior participação dos sujeitos nos processos educativos, os desafios encontrados pela educação hoje, são inúmeros. Bem como as propostas mais viáveis de dinamização e efetivação de seus serviços. A exemplo da utilização das mídias numa sociedade ávida de informação, onde se interrelacionam culturas, realidades econômicas, sociais, políticas, relações grupais, características individuais, relações interpessoais e de poder, que precisam e devem ser mediadas e bem utilizadas em favor de uma informação e serviços corretos.

Assim, a necessidade de se constituir uma visão diferenciada sobre a tecnologia e sua aplicabilidade, observando a diversidade em torno da questão tecnológica deve basear-se em uma proposta de maior participação dos atores sociais no processo de desenvolvimento social.

Segundo Almeida (1996, p. 25) A integração da tecnologia de informação e comunicação – TIC na educação brasileira já passou por várias fases e traz em sua trajetória uma perspectiva *educativa inovadora* (Andrade & Lima, 1993, p.47), que a distingue de ações correlatas de outros países e respectivas políticas para o setor.

No Brasil, o papel atribuído ao computador era o de catalisador de *mudanças pedagógicas* (Valente e Almeida, 1997, p.11) de uma perspectiva centrada no ensino e na transmissão de informações para uma prática pedagógica voltada à aprendizagem e construção do conhecimento pelo aluno. A inter-relação entre pesquisa, formação e prática pedagógica com as tecnologias de informação e comunicação tem sido a característica básica desde quando se falava em informática na educação.

A informática começou a disseminar-se no sistema educacional brasileiro nos anos 80 e início de 90, do século XX, com uma iniciativa do Ministério da Educação. Inicialmente o MEC patrocinou um projeto, denominado EDUCOM, destinado ao desenvolvimento de pesquisas e metodologias sobre o uso do computador como recurso pedagógico, do qual participavam cinco universidades públicas¹, nas quais foram implantados centros-piloto para desenvolver investigações voltadas ao uso do computador na aprendizagem (Almeida e Valente, 1997, p.15) ao tempo que realimentavam as práticas em realização nas escolas. Aprende-se a conhecer, aprendendo a fazer e a refletir sobre esse fazer.

O uso da tecnologia trouxe desconforto ao sujeito professor, o desconforto ao perceber que o seu lugar sagrado do conhecimento, não era mais tão sagrado assim, por que não era mais imutável

¹ O Projeto EDUCOM foi iniciado em 1985 e encerrado em Federal de Minas Gerais/UFMG, Universidade Federal de Pernambuco, Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ e Universidade Federal do Rio Grande do Sul/UFRGS.

e assim sendo, seus princípios e diretrizes mudariam, e essa mudança, desinstalação, geralmente não é bem aceita facilmente nem pelo indivíduo, nem pelo grupo.

Assim, é necessário ao professor, compreender o que está implicado nestes princípios, que reforça em si mesmo a importância de desenvolver a habilidade de procurar constantemente, dentro e fora do contexto escolar as condições e a percepção da busca do conhecimento, que lhe possibilite o crescimento profissional.

Ainda segundo Silva, a integração da escola com o mundo oportunizada pela inserção das TIC'S, possibilita o uso dos obsoletos "laboratórios de informática" que em certas escolas apenas guardavam equipamentos que ninguém usava, possibilita o acesso da informação a todo corpo escolar, seja ele docente, discente, administrativo, possibilita uma aprendizagem dinâmica e autônoma, produzida sobretudo na interatividade.

4. O TRABALHO DOCENTE NA ERA DAS TECNOLOGIAS: A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA

O impacto das novas tecnologias na formação docente é imediato. O professor técnico e repositivo de conhecimento perde seu espaço diante dessas tecnologias que exigem cada vez mais do profissional engajamento, participação, conhecimento e preparação. As inúmeras reformas educacionais ao longo dos anos que vem insistindo na formação do professor vêm apontando cada vez mais a necessidade de um profissional crítico-reflexivo com capacitação para mediação de situações, de conflitos e de temas na sala de aula.

Visto que essa agora diante das novas perspectivas de ensino, amplia sua antiga dimensão de quatro paredes e visualiza e abarca um mundo múltiplo, com perguntas a serem feitas e respostas a serem investigadas e formuladas. Um mundo em que o conhecimento está sempre por vir, não suporta mais o professor com respostas prontas. Esse profissional não cabe mais no mercado de trabalho.

Ainda enfrentamos o peso de séculos de uma tendência educacional – não somente no Brasil - que tinha o objetivo principal de formar mão de obra para a expansão industrial e capitalista em franco desenvolvimento. No entanto, políticas e ações educacionais têm ainda enfrentado algumas questões diretamente ligadas ao contexto socioeconômico de uma forma pouco crítica, incorporando discursos e debates como, por exemplo, o da ênfase no *aprender a aprender*, que segue na esteira dos pilares desenvolvidos por Delors no *Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI* (DELORS, 1998, apud GOUVÊA, 2003,p.18).

Nóvoa (1992, p.25, apud Silva , 2009,p.14), propõe a formação de professores numa perspectiva que denomina crítico-reflexiva, que “forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada, com vista à construção de uma identidade profissional”. Assim, considera três aspectos na formação docente: *produzir a vida do professor* (desenvolvimento pessoal), *produzir a profissão docente* (desenvolvimento profissional) e *produzir a escola* (desenvolvimento organizacional).

Quanto ao desenvolvimento pessoal, que seria o produzir a vida do professor, o autor destaca a necessidade de uma interação entre os saberes adquiridos e a própria experiência de vida do professor a serem consideradas, ambas como construtores de sua aprendizagem e portanto, ambas passíveis de igual valorização.

Na produção de sua profissão docente, o autor propõe que o professor deve ser responsável pela produção do seu próprio conhecimento, desde a atuação como agente na implementação das políticas educacionais, como também quanto gerente desse conhecimento que deve ser construção de uma prática reflexiva e direcionada para a atuação no espaço hoje múltiplo e plural que é a escola.

Por fim, munido das experiências adquiridas, as produzidas em serviço e orientado por uma visão política e ampliada do processo, esse professor vai produzir a escola que ao mesmo tempo que terreno onde os saberes se processam e se formam, configura-se em terreno, onde os caminhos são questionados, polemizados, refletidos, reestruturados e refeitos. Sendo assim o fim e o próprio processo.

Nessa perspectiva de Nóvoa, o uso da tecnologia funciona como uma ferramenta essencial nesse processo, uma vez que inaugura em si a possibilidade da formação continuada e em serviço do professor e mais ainda, sua autonomia perante o processo do reaprender.

Para Almeida (1996,p.78)

Na inter-relação entre pesquisa, formação de professores e prática pedagógica com o uso da TIC, a área de conhecimento tecnologia em educação se realimenta, se transforma e avança a partir dos resultados das investigações e novos conhecimentos produzidos. Um dos aspectos que mudou de forma substantiva nos últimos anos foi a formação de professores para o uso das TIC na prática pedagógica tendo em vista a ênfase das atividades atuais na formação contextualizada na realidade da escola e na atuação do professor.

Esse novo fazer se manifesta com o professor em formação, por que este vivencia os conflitos e desequilíbrios inerentes ao sujeito da própria aprendizagem e tem a oportunidade de recontextualizar essa vivência para a sua prática pedagógica permitindo ao aluno a sua expressão que por ser imprevisível, permite a compreensão e/ou a reconstrução do saber.

5. O PAPEL DO EDUCADOR E DO EDUCANDO

Como dentro dessa perspectiva o conteúdo não perde sua importância, o papel do professor que há muito não é mais de detentor do conhecimento, é de mediador desse, uma vez que é o facilitador de conceitos. Seu papel agora consiste em ampliar esses conceitos, informações, procedimentos e regras, procurando identificar aquilo que é significativo para o aluno e criando situações que favoreçam transformar os conhecimentos do senso comum em conhecimento científico.

O rigor científico é necessário, mas não pode ser ponto de partida. Da mesma forma, é preciso compreender as novas formas de produção da escrita e acesso à leitura propiciadas pelas TIC para utilizar seu potencial na escola. Talvez o papel do professor aqui tenha se ampliado também, por que esse trabalho ao requerer empenho, dedicação, acaba requerendo paixão, por que produzir esse tipo de conhecimento interativo gera maior responsabilidade.

Com o uso de TIC e ambientes virtuais de aprendizagem o professor passa a ser tão aprendente quanto o aluno, situação que desestabiliza, mas enche de coragem aqueles tentados aos desafios. A aprendizagem é mútua, dinâmica, incessante, integrada, colaborativa, compartilhada. A correção e a avaliação aqui tomam outra dinâmica e portanto, outra dimensão. Não há que se perder o rigor científico, Ao contrário, a ciência abre-se em informações, possibilidades e referências que o professor aprendente também irá descobrir. Um outro fator que essa mediação possibilita é o desenvolvimento de relações mais próximas, mais humanas, mais afetivas entre professor e aluno, fator esse que certamente contribui e muito para a aprendizagem.

Nessa aventura, o professor também é desafiado a assumir uma postura de aprendiz ativo, crítico e criativo, articulador do ensino com a pesquisa, constante investigador sobre o aluno, seu nível de desenvolvimento cognitivo, social e afetivo, sua forma de linguagem, expectativas e necessidades, seu estilo de escrita, seu contexto e cultura. O professor é um artista que busca projetar as bases de um currículo intrinsecamente motivador para o aluno tornar-se leitor e escritor. Não é o professor quem planeja para os alunos executarem, ambos são parceiros e sujeitos do processo de conhecimento, cada um atuando segundo o seu papel e nível de desenvolvimento. (Almeida,2000, p.12).

E aqui quando se fala em motivação, volta-se a lembrar que nem recursos, nem professor sozinhos podem conseguir “o milagre” de ter um aluno engajado e comprometido com seu próprio aprender, mas a boa dosagem de ambos professor articulador e criativo, com os recursos certos, farão total diferença no espaço escolar e para o aluno em questão.

O perfil do aluno muda como muda o perfil da sociedade. Certamente a velocidade dessas

mudanças fazem com que a criança de hoje não aprenda da mesma forma que a de 20 anos atrás. Esse aluno que é um ser novo, em todos os aspectos falando, em seu estado biológico, em seu estado de recepção intelectual e cultural, portanto, um aprendiz em potencial, ávido de novidades que a própria dinâmica atual supõe.

Um mundo dinâmico, que renova-se, repagina-se, com uma velocidade que ninguém ousa supor acompanhar e com uma riqueza de sons e visões que seduz a todos. Mas que por isso mesmo, precisa ser melhor orientado, melhor trabalhado e melhor cuidado. O mundo abre-se em informações e possibilidades, mas essas por vezes são um terreno inseguro e perigoso. As mídias e tecnologias também proporcionam isso: conhecimento não-mediado, pode tornar-se um inimigo feroz do processo de crescimento e aprendizagem.

6. OS NOVOS RECURSOS TECNOLÓGICOS DISPONÍVEIS NO ESPAÇO ESCOLAR

Vivemos numa época *sui generis*, onde algumas escolas compartilham o antigo quadro de giz, mas possuem laboratório de informática com computadores adaptados para deficientes visuais. Mas esse mesmo quadro de giz, compartilhou há alguns anos atrás (não muitos), a máquina de datilografar no sistema Braille e/ou os livros também no mesmo sistema. Recursos novos? Sim. Professores e Gestores preparados? Nem sempre. Aluno aprendendo? Talvez.

Os recursos tecnológicos remontam aos primórdios da comunicação, e deve ser considerada segundo os meios que essa geração utilizava. Sendo assim, Santos, (2006) apud PEREIRA 2007, p.67) categoriza da seguinte forma:

1º Geração: baseados no meio texto, impressos e escritos à mão;

2º Geração: Utilizava a televisão e o rádio;

3º Geração: trouxeram os sistemas de primeira e segunda geração juntos, em uma abordagem multimídia, com base em textos, áudio e televisão. Entretanto a transmissão tendia a ser usada como um meio suplementar de apoio ao material impresso;

4º Geração: foram desenvolvidas em torno de comunicações mediadas por computador, Internet, bibliotecas virtuais e etc.

Considerando essas informações, todas as gerações enfrentavam o deslumbramento/desconfiança ante os recursos de sua época, e certamente também discutiam sua validade, eficiência, eficácia e com certeza também enfrentavam as resistências dos profissionais na aprendizagem e atualização. Mas talvez, nenhuma dessas tenha tido o impacto da utilização do computador. Incrível que, há mais de 10 anos de sua franca utilização em todos os espaços, ainda haja desconfiança, resistência e preconceito quanto ao seu uso didático.

O desenvolvimento das comunicações mediadas por computador e à utilização de diversos recursos ligados as tecnologias da informação e comunicação, só aparecem a partir do desenvolvimento da internet na chamada 4ª. geração. Destacando os recursos multimídias, conferência por computador, correio eletrônico e a utilização da Internet que possibilitou ainda o acesso a banco de informações, pesquisas, acessos a bibliotecas virtuais,etc.

O cruzamento e a valorização da comunicação interpessoal com a, da comunicação midiática, da comunicação grupal e organizacional, bem como a necessidade reiterada da interdisciplinaridade, são noções que vêm sendo exploradas e bem utilizadas em estudos já bastante avançados em países como Estados Unidos, Espanha e França, entre outros, apresentando resultados edificadores no que concerne ao bem-estar dos povos e de seu desenvolvimento auto-sustentável.

O acesso popularizado à Internet faz surgir as chamadas comunidades virtuais, que passaram a ser utilizadas na educação a distância, por aqueles indivíduos que possuem interesses comuns, ou objetos de estudo comuns favorecendo assim a resolução de problemas, discussão e aprendizagem tornando-se assim um grupo de pessoas reunidas virtualmente formando uma assim uma comunidade com finalidade específica de aprendizagem.

A difusão dessa utilização fez com que, pesquisadores, universidades e até empresas começassem a planejar programas que sendo utilizados pela *Internet* promovessem a interação e a integração dos usuários. A primeira das exigências é que o ambiente permita, e até obrigue, uma interação muito grande do aprendiz com o objeto de estudo. Essa interação, contudo, não significa apenas apertar teclas ou escolher opções de navegação.

A interação deve ultrapassar isso, integrando o objeto de estudo à realidade do sujeito, dentro de suas condições, de forma a estimulá-lo e a desafiá-lo, ao mesmo tempo permitindo que novas situações criadas possam ser adaptadas às estruturas cognitivas existentes, propiciando o seu desenvolvimento. A interação deve abranger não só o universo aluno e computador, mas, preferencialmente, também o aluno e professor, com ou sem o computador (FERREIRA, 2001, p.33).

Deve-se sobremaneira constar que acima de tudo é também um trabalho de inclusão. A inclusão midiática, é um processo que visa a transformação do sujeito e sendo assim entender essa nova abordagem e saber utilizá-la é um processo de interação que exige do sujeito empenho, dedicação e compromisso, uma vez que este é o maior impasse da educação: o saber cristalizado que dificulta a abertura às novas aprendizagens. Não é subordinar as ações à comunicação ou à tecnologia, mas integrá-las num todo operacional onde forma e conteúdo possam trabalhar juntas.

A descrição da Resolução CEE nº 79, de novembro de 2008 diz no artigo primeiro que a EAD

“refere-se ao processo de ensino e de aprendizagem no qual professores e alunos, ainda que estando separados fisicamente no espaço e/ou no tempo, utilizam, na mediação didático-pedagógica, tecnologias de informação e de comunicação tais que garantam a interlocução entre os sujeitos do processo, em tempo real ou não”.

Com suas bases legais estabelecidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, Decreto 5622, a EAD tem a possibilidade de realizar a inserção social, disseminação do conhecimento individual e coletivo bem como ajudar na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Este é o ponto que faz da universidade uma formadora de cidadãos conscientes de seu papel sócio político.

Nesta modalidade de educação a interação entre professor e aluno acontece intermediada por tecnologias telemáticas (comunicação à distância de um conjunto de serviços informáticos através de uma rede de telecomunicações), como a internet e outras hipermídias, como também utilizando correspondências, rádios, televisão, mídias óticas e outras tecnologias.

As possibilidades de utilização são inúmeras, e em todas as disciplinas, mas uma de suas características principais é que estabelece uma comunicação de múltiplas vias e suas possibilidades ampliaram-se com a evolução tecnológica vencendo os últimos obstáculos (tempo e espaço).

Assim, por mais que a EaD seja vista como ferramenta que atinge pessoas nos locais mais diversos, é necessário que haja interatividade entre os agentes do processo de ensino e aprendizagem, este, a fim de superar o fator geográfico que pode separar esses agentes. Além de ser um pressuposto este dado também está contido na Resolução do CEE.

À medida em que a educação deixa de ser percebida como apenas a transferência de informações do professor para o aluno e sim como disseminadora de assuntos que precisam ser contextualizados a realidade do aluno, temos na educação a distância o desafio que leva o discente a pesquisar e entender o conteúdo como forma de praticar o conhecimento e participar da disciplina.

Nesta modalidade de ensino deve-se observar que não é a metodologia de ensino que deve mudar, mas sim a comunicação. Essa afirmação relata que não adianta o uso de tecnologias avançadas para garantir um ensino de qualidade. O uso das multimídias terão o alcance que a comunicação entre os interlocutores permitirem. E é nesse sentido que as possibilidades de utilização podem ser ampliadas, ou podem ser mínimas pois o uso das tecnologias não dispensa a ação humana e é a criatividade e interatividade que vão definir o sucesso dese trabalho.

7. A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Como toda e qualquer prática inovadora, a utilização das multimídias causam resistências no meio educacional. A princípio é uma reação natural do ser humano a desconfiança com o novo, e depois por desconfiança talvez de sua real utilidade, eficiência e eficácia no processo educativo já tão prejudicado nos dias atuais, principalmente pelo bombardeio de projetos, programas que não estão resolvendo o problema da educação pública. Certamente tais tecnologias têm auxiliado, o processo de ensino e talvez o de aprendizagem, mas o resultado tem sido pouco observável na prática e a educação formal continua essencialmente inalterada

Ainda que com o desenvolvimento e introdução das tecnologias, observa-se um lento e gradual avanço, há ainda muitos desconfiados em relação a todo esse processo que no Brasil soma cerca de 20 anos e que porém segundo especialistas vem sempre sendo feita de forma massificada, sem o acompanhamento de uma reflexão necessária para a adequação com a forma de ensino-aprendizagem que aí está.

O que temos hoje é uma educação massificada, onde os alunos são aprovados indiscriminadamente e numa escola com sequência de disciplinas alheias ao ser humano, como se esse fosse apenas mais um produto a ser preenchido com as necessidades do seu meio. Os conhecimentos acumulados são despejados em suas cabeças formando alunos sem maior capacidade para absorção de fatos e processos e submetido ao sistema de acumulação e produção indiscriminadas. Aqueles que não se adéquam a isso certamente estarão fora e desvinculados desse processo. Nesse sentido entra em choque com o verdadeiro papel da educação que é o da inclusão.

Assim a educação não tem somente que adaptar às novas necessidades dessa sociedade do conhecimento, mas tem que assumir um papel de ponta nesse processo. Com a contínua diversificação e desenvolvimento dos recursos tecnológicos de comunicação e informação e sua presença iminente na vida cotidiana de todos os cidadãos, esses não podem ser ignorados pela escola, mas há que haver uma coerência em sua inserção, pois apesar de não serem indispensáveis ao processo educativo, a sua utilização indiscriminada e incoerente pode dificultar aquilo que viria a facilitar, a aprendizagem.

É essa a premissa maior da introdução das novas tecnologias na educação, de que ela venha a facilitar. Dessa maneira a utilização das Novas Tecnologias em Educação -NTICs está fundamentada em uma concepção pedagógica Behaviorista, onde aprender significa incorporar e utilizar um comportamento apropriado. Portanto, o objetivo principal da educação seria treinar os estudantes a mostrar um determinado comportamento e controlá-lo externamente.

Uma tendência pedagógica é, na verdade, uma inclinação por pensamentos e comportamentos pedagógicos lidos na história da educação ou mesmo em outras práticas pedagógicas hodiernas.

Muitas vezes, em uma escola, em uma comunidade, percebem-se práticas educativas cuja orientação embora existente não é fruto de uma reflexão mais apurada, condensada. Assim, vão-se reproduzindo e tornam-se explicações do processo educativo, enraizando-se na dinâmica escolar. Por seu caráter provisório, já que demandam uma maior reflexão, estas orientações são consideradas tendências. Se fruto de análise, de pesquisas, de estudo passam desta configuração ao status de uma teoria, de uma proposta educativa. (FERREIRA,2001,02).

Assim, o uso das NTICs deve ter como objetivo mediar a construção do processo de conceituação dos alunos, buscando a promoção da aprendizagem e desenvolvendo habilidades importantes para que ele participe da sociedade do conhecimento e não simplesmente facilitando o seu processo de ensino e de aprendizagem.

Para que as NTICs promovam as mudanças esperadas no processo educativo, devem ser usadas não como máquinas para ensinar ou aprender, mas como ferramenta pedagógica para criar um ambiente interativo que proporcione ao aprendiz, diante de uma situação problema, investigar, levantar hipóteses, testá-las e refinar suas idéias iniciais, construindo assim seu próprio conhecimento.

É claro que elas ampliam as possibilidades em sala de aula, mas não são definitivas. Os autores como Perrenoud (2001), Shon (2000), Nóvoa (2000), Zeichner (1993) nos remetem a discussão sobre a prática reflexiva e a participação crítica como orientações prioritárias na formação de professores. É nesse sentido que a escola e os professores não podem ficar imóveis a esses contextos sociais em transformação. Precisam discutir, definir e não apenas aceitar e incorporar.

A utilização desses meios na educação não garantirá por si só a aprendizagem dos alunos, pois as mesmas são instrumentos de ensino que podem e devem estar a serviço do processo de construção e apropriação do conhecimento dos aprendizes e não a educação e ensino colocadas a seu serviço. A introdução desses recursos na educação deve ser acompanhada de uma sólida formação dos professores para que eles possam utilizá-las de uma forma responsável e com potencialidades pedagógicas verdadeiras, não sendo utilizadas como máquinas divertidas e agradáveis para passar o tempo.

Para que o verdadeiro papel dessas tecnologias seja delimitado, é necessário um trabalho setorizado, uma análise da vida escolar ao nosso redor, sob o ponto de vista das orientações que determinam a prática educativa nos remete a identificarmos tendências ou paradigmas consciente ou inconscientemente determinantes na linguagem, nas ações, nos instituídos garantindo esta ou aquela configuração escolar.

Entender esta configuração é deslindar estes pressupostos, compreendendo-os em seu

momento e nas determinações históricas que os configuraram. É a análise da nossa proposta de educação, da proposta que a escola defende, para ai observar, refletir, e escolher o papel e o raio de ação que o as novas tecnologias devem ter.

De acordo com Perrenoud

A autonomia e a responsabilidade de um profissional dependem de uma grande capacidade de refletir em e sobre sua ação. Essa capacidade está no âmago do desenvolvimento permanente, em função da experiência de competências e dos saberes profissionais. Por isso, a figura do profissional reflexivo está no cerne do exercício de uma profissão, pelo menos quando a consideramos sob o ângulo da especialização e da inteligência no trabalho. (2002, p.13)

O trabalho em si envolve toda a escola, e deve partir da análise do Projeto Político Pedagógico, desde lá deve se delimitar esse papel das novas tecnologias como um todo. Em consequência é necessário que o professor defina suas ferramentas teóricas, estabeleça pontos de referências com os quais poderá exercer sua dimensão hermenêutica: atribuir sentidos, produzir interpretações do que vive nas ações pedagógicas desenvolvidas, inserindo-as em uma vertente teórica e tendo condições de propor a continuidade de uma reflexão-ação sobre seu projeto educativo.

Vale dizer, ao educador cabe analisar informações e teorias, construir um todo de conhecimentos sólidos para fundamentar suas práticas pedagógicas. Na verdade, ao educar, o educador já está produzindo uma prática geradora de uma teoria pedagógica, posto que esta constitui aquela, de forma a não se saber onde começa uma e onde acaba a outra. Pensando assim que se propõe, a seguir, uma leitura de algumas tendências e paradigmas orientadores das práticas educativas, tais como são lidas na realidade. Se as novas tecnologias são a tendência do momento, há que se avaliar, estudar para poder utilizar.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com Penin & Vieira (2002, In: VIEIRA, 2002) a escola sofre mudanças relacionando-se com os momentos históricos. “Sempre que a sociedade defronta-se com mudanças significativas em suas bases sociais e tecnológicas, novas atribuições são exigidas à escola”. (p13). Assim, o papel da escola deve estar de acordo com os interesses da sociedade atual, ou seja, a escola precisa assumir as características de uma instituição que atenda às exigências geradas por esses fatores. Sendo assim, a gestão da escola precisa se empenhar para reestruturar a escola, pois a aprendizagem agora ocupa toda a vida das pessoas, além da escola, adquirem-se conhecimentos em

diversos espaços, no familiar, no social e no virtual.

Ainda em Soares (2002), voltar o olhar para dentro da escola significa conhecer em que medida e dimensões culturais, sociais, tecnológicas criam ou estimulam o trabalho de alunos, professores e direção. Assim, é possível buscar formas de promover uma educação includente por meio da minimização dos efeitos perversos de uma sociedade hierarquizada.

Para que a escola consiga enfrentar mudanças significativas que elevem o padrão da escola, é preciso que ocorra uma mudança radical na atitude das pessoas, com o objetivo de que as mesmas passem a encarar a inovação como um desafio e sintam-se estimuladas pela motivação pessoal e, assim, se tornem capazes de ir além dos seus próprios limites. “Atitude é uma predisposição subliminar da pessoa, resultante de experiências anteriores, da cognição e da afetividade, na determinação de sua reação comportamental em relação a um produto, organização, pessoa, fato ou situação”.

A busca por uma educação humanista, onde a diversidade seja percebida como uma dimensão complementar e não antagônica, provocando uma série de estudos que buscam refletir sobre o universo escolar como um fenômeno total, não mais determinado por uma ou outra dimensão (econômica, social e cultural), mas pela forma como estas dimensões afetam o cotidiano escolar.

E essa postura é ainda mais proeminente quando se trata da questão de inserção de novas tecnologias que alteram e afetam o cotidiano da escola na medida que introjetam novas formas de ação que sempre requerem responsabilidade, conduta e mudança de paradigmas.

Nesse sentido, necessita ter motivação, responsabilidade, dinamismo, criatividade e capacidade de atender às necessidades mais urgentes. Isso requer um constante aprendizado, para também atualizar-se e conhecer as mais recentes contribuições dos educadores sobre os processos de capacitação de lideranças educacionais.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. ProInfo: **Informática e formação de professores**. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED. Vol. 2, 2000a.

ALMEIDA, M. E. B. **O computador na escola: contextualizando a formação de professores**. São Paulo: Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2000b.

ALMEIDA, M. E. **Informática e Educação. Diretrizes para uma formação reflexiva de professores.** São Paulo. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação: Supervisão e Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1996.

ANDRADE, P. F. & Lima, M. C. M. **Projeto EDUCOM.** Brasília: MEC/OEA, 1993.

ANDRADE, M. M. **Introdução a Metodologia do Trabalho Científico:** elaboração de trabalhos de graduação. 6. Edição. São Paulo: Atlas, 2003.

ANDRADE, R. C. de. **Introdução: Gestão da Escola.** In: ANDRADE, Rosamaria Calaes de (org.); ACÚRCIO, Marina Rodrigues B. (coord.). A gestão da escola. Porto Alegre/Belo Horizonte: Artmed/Rede Pitágoras, 2004 (Coleção Escola em ação; 4).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 12ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

Monitor educacional. Disponível em: < <http://educar.sec.ba.gov.br/monitoreducacional/index.php>>. Acesso em 30.05.2011

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica.** Campinas: Papirus, 2000.

MORAN, José M. **Como utilizar as tecnologias na escola.** Disponível em: < <http://www.eca.usp.br/prof/moran/utilizar.htm>>. Acesso em: 01.06.2011.

_____. **As mídias na educação.** Disponível em: < http://www.eca.usp.br/prof/moran/midias_educ.htm>. Acesso em: 01.06.2011.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente.** In: A. Nóvoa (org.). Os professores e sua formação. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1992.

_____. **A. Os professores e sua formação.** Lisboa, Dom Quixote, 1992.

_____. **Profissão professor.** 2.ed. Porto, Porto Editora, 1995

OLIVEIRA, M. K de In: La Talle, Y et alii. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão.** São Paulo, Summus, 1992.

PERRENOUD, P. H. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação. Perspectivas sociológicas.** Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1993.

_____. **Dez novas competências para ensinar.** Porto Alegre, Artes Médicas, 1999a.

_____. **Construir as competências desde a escola.** Porto Alegre: Artmed, 1999b.

PIMENTA, Selma G. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

VALENTE, J. A. & Almeida, F. J. (1997). **Visão Analítica da Informática no Brasil: a questão da formação do professor**. In Revista Brasileira de Informática na Educação-SBIE, nº 1.

VALENTE, J. A. (org.). **Computadores e Conhecimento: repensando a educação**. Campinas/SP: Gráfica Central da UNICAMP, 1993.



Capítulo 10

SINERGIA EDUCATIVA: FAMÍLIA E ESCOLA A CAMINHO DA EXCELÊNCIA

SINERGIA EDUCATIVA: FAMÍLIA E ESCOLA A CAMINHO DA EXCELÊNCIA

Gabriel César Dias Lopes

RESUMO

Este artigo discorre sobre a importância da família no processo de aprendizagem dos alunos, onde ressalta a importância da associação entre escola e família com o objetivo de uma educação de excelência. É crescente em nossas escolas o não envolvimento da família na vida escolar da criança, e, entendemos que isso acontece por diversos motivos, seja ele por falta de empenho dos pais e compromisso com a vida escolar ou por falta de projetos oferecidos pela escola no qual possam criar laços entre ambos. A ideia de que a educação é responsabilidade da escola é equivocada e só coopera para que esses dois eixos da sociedade sejam cada vez mais afastados. Os resultados mostram que a parceria escola-família exerce grande importância na formação da criança, tendo em vista que, é na família que são trabalhadas as primeiras formações morais e na escola são solidificadas de forma sistemática. Entende-se então que é necessária a união família-escola na direção do processo educacional das crianças como objetivo comum a estas instituições.

Palavras Chave: Família. Escola. Parceria. Aprendizagem.

ABSTRACT

This article discusses the importance of the family in the learning process of students, where it emphasizes the importance of the association between school and family with the objective of an education of excellence. It is increasing in our schools the non-involvement of the family in the school life of the child, and we understand that this happens for several reasons, whether due to lack of commitment of parents and commitment to school life or lack of projects offered by the school in which they can create bonds between them. The idea that education is the responsibility of the school is misguided and only cooperates so that these two axes of society are increasingly removed. The results show that the school-family partnership plays great importance in the formation of the child, considering that it is in the family that the first moral formations are worked and in the school are systematically solidified. It is understood that family-school unity is necessary in the direction of the educational process of children as a common objective to these institutions.

Keywords: Family. School. Partnership. Learning.

1. INTRODUÇÃO

O termo família é derivado do latim *famulus*, que significa “escravo doméstico”, mas isso foi na Roma antiga, quando se começou a criar grupos de pessoas dedicadas à agricultura e quando estava legalizada a escravidão. No início do século XX há até pouco tempo atrás, predominou no Brasil a chamada “família nuclear” aquela formada por pai, mãe e filhos. Essa concepção de família

excluía outros membros que eventualmente fizessem parte desse grupo. No início da colonização, família era entendida como uma instituição estabelecida pelos laços sanguíneos, originada no casamento, formado pelo pai e mãe, unidos por união de afeto.

As mudanças ocorridas através dos tempos nos apresentam as novas e diversas formas de constituição familiar: casais que se separam e casam novamente; filhos que são criados apenas pelo pai ou pela mãe, crianças criadas pelos avós; e tantos outros. Mas apesar dessas mudanças, independentemente da forma como está constituída, a família continua sendo a unidade básica da sociedade, instrumento essencial de preservação.

A família é o primeiro grupo social que possibilita o desenvolvimento de uma criança, pois é no meio familiar que o indivíduo encontra afeto, carinho, aprende sobre princípios, valores, respeito, cultura e ética. É importante que os membros da família saibam preparar seu filho para a educação formal escolar.

A instituição escolar é o segundo grupo social onde são oferecidos todos os conceitos educacionais, culturais e formativos. No ambiente escolar ensinam-se também valores que são indispensáveis na vida das crianças, jovens ou adultos, preparando assim todos os educandos para que no futuro possam se tornar cidadãos aptos para exercer seu papel na sociedade.

Na escola, toda a equipe pedagógica enfatiza e prioriza uma educação preparando todo o corpo discente para uma melhor qualificação do ensino e do aprendizado. Pois como diz Paulo Freire (2003, p.40) “A educação qualquer que seja ela é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática”. Afinal um ambiente escolar transformador é aquele em que o indivíduo estar sujeito à oportunidade de aprendizagem o tempo todo e a todo tempo. Este ambiente escolar deve ser planejado, organizado e preparado para que ocorram todas as práticas educativas.

São de extrema importância a participação e a colaboração da família no ambiente escolar, pois quando ocorre essa integração o professor participa efetivamente da vida do educando, conhecendo e percebendo melhor todas as qualidades e as dificuldades dos mesmos facilitando assim que o educador elabore aulas mais significativas, que avalie de forma ampla sua prática pedagógica possibilitando a promoção no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Em contrapartida, percebe-se que muitas vezes essa parceria não acontece, pois alguns pais hoje acham que é apenas obrigação exclusiva da escola caracterizada pelo professor a formação do ensino e aprendizado dos alunos, e que os mesmos têm por direito entregar em suas mãos crianças já alfabetizados, letrados e dotados de valores, que por sua vez é também direito dos pais ou responsáveis essas formações, aliás, é uma parceria entre as duas, família e escola.

Diante disto, questiona-se, porque a família é tão importante assim no processo de ensino aprendizado das crianças? Com isso levantam-se as seguintes hipóteses: A família é o principal e

único responsável pela dificuldade do ensino-aprendizado das crianças; os pais precisam ter tempo para os filhos e esquecer os problemas familiares, pois se isto não acontecer às crianças não tem um bom aprendizado; as crianças só se sentem mais seguras de suas tarefas escolares quando veem o acompanhamento dos pais ou responsáveis e sentem o carinho, amor e importância que tem seus familiares e pais para com eles. Afinal, a escola ensina e os pais educam.

Tendo em vista que a família deve ser parceira, aliada à escola e aos professores para juntos oferecerem um trabalho de envolvimento e cumplicidade nos assuntos relacionados ao ambiente escolar. E que essa parceria é fundamental no desenvolvimento de ações que favorecem o sucesso escolar e social das crianças.

O objetivo desta pesquisa é investigar a influência da parceria família e escola, como contribuição na melhoria da qualidade do ensino e aprendizado das crianças. Assim destacam-se os seguintes objetivos: Perceber a importância que a família exerce no âmbito escolar, como colaboradora no aprendizado dos educandos; identificar os problemas familiares, como suposta causa do afastamento das mesmas na vida escolar das crianças; conhecer quais os métodos que os educadores utilizam para o ensino de qualidade aos alunos que não tem acompanhamento familiar na escola.

É notória a necessidade de discutir e pesquisar a importância do envolvimento da família com a escola, já que os desafios percebidos nas escolas são sérios e atingem diretamente o aluno, que é o principal ator desse processo. As responsabilidades distintas entre ambas as instituições que se complementam favorecendo a educação da criança, também são fatores importantíssimos.

Contudo a sociedade precisa estar atenta e perceber a influência positiva que a família reflete no ambiente escolar, quando a mesma vive em parceria com a escola e quando se importam com o aprendizado dos filhos, fazendo com que os mesmos aprendam a se relacionar com a sociedade em que vivem, pois quando as crianças desde pequenas são bem ensinadas e educadas conseqüentemente terão um futuro brilhante e isto se reflete de maneira positiva na sociedade, pois a mesma clama por um futuro onde as pessoas possam ser alfabetizadas, letradas e dotadas de valores éticos e morais, e às vezes quando a criança não tem uma infância brilhante referente a família, escola e sociedade, a mesma se comporta de maneira negativa, envolvendo-se no mundo da violência, criminalidade, prostituição entre outros. Entretanto quando a sociedade é conhecedora destes casos, a mesma precisa buscar meios de mudar esta situação.

Assim como para sociedade é de fundamental importância perceber a influência da família no processo de ensino aprendizado das crianças, para a educação é indispensável essa informação, pois o tema contribui para a perspectiva de que deve ser através da família, que as crianças tenham o primeiro contato com o universo escolar. É preciso que todo profissional da área de educação

compreenda que a família é uma parceira essencial para a realização de todo o trabalho escolar.

Ao investigar percebe-se que a família e a escola têm tarefas importantes, distintas e complementares. É ingênuo culpar apenas a família pelos problemas de aprendizagem da criança, ou, ao contrário, culpar somente a escola pelo fracasso escolar da criança, por isso a escola necessita da família para compreender o modelo funcional da mesma, seu estilo de aprendizagem e cultura.

Para melhor se aprofundar sobre o tema será utilizado para o presente trabalho o método de pesquisa qualitativa bibliográfica. Os recursos que serão utilizados no método bibliográfico serão através de livros que retratam sobre o tema, Além deste será feito pesquisa em sites da internet; Google scholar, científico Electronic Library Online-SCIELO. Esse tema é de interesse, social, educativo, e para os acadêmicos em formação, pois através do conhecimento adquirido sobre o tema tanto a sociedade quanto a família e escola viverão uma melhor sintonia, buscando um mundo melhor.

2. A FAMÍLIA NA ESCOLA E O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM

A educação é um direito de todo o cidadão, é através dela o indivíduo encontra a possibilidade de realizar seus sonhos profissionais. Todos nascem inclinados a aprender, porém é necessário ter motivação, estímulo. Estímulo este que pode vir de professores, pais e amigos. Educação é um processo que inicia com o nascimento e acompanha-se em todos os momentos da vida, isto quando há interesse pela mesma.

A educação às vezes não está sendo vista como prioridade na vida do cidadão, de crianças a adultos, percebe-se a falta de estímulo e motivação de aprender, não apenas para ser alfabetizado, mas também para se interagir no mundo globalizado que existe, mundo este que estar em um verdadeiro processo de evolução e se as pessoas não acompanhar este desenvolvimento de maneira correta ficam para trás, tachado como indivíduos sem formação e assim muitas vezes não encontrando oportunidades boas na vida.

A motivação de educar-se e aprender vem desde criança, quando as mesmas encontram apoio familiar, e este é de extrema importância, pois a família foi e sempre será à base de toda educação e formação, mesmo estando ela enfrentando mudanças em seu contexto social, econômico e de composição.

A influência da família na escola mostra a certeza que através dela têm-se um bom resultado no processo de ensino-aprendizagem das crianças, a verdade é que a escola sozinha não conseguirá levar adiante a responsabilidade de educar e ensinar, já que a responsabilidade maior da escola estar

em ensinar e a da família em educar. Tanto a família quanto a escola precisam compartilhar funções educativas que buscam o conhecimento e bem-estar do educando, ambos têm a responsabilidade de favorecer o desenvolvimento educacional dos mesmos.

Acerca disso, destaca Isabel Parolim (2003, p. 99):

Tanto a família quanto a escola desejam a mesma coisa: preparar as crianças para o mundo; no entanto, a família tem suas particularidades que a diferenciam da escola, e suas necessidades que a aproximam dessa mesma instituição. A escola tem sua metodologia e filosofia para educar uma criança, no entanto ela necessita da família para concretizar o seu projeto educativo. (PAROLIM, 2003, p. 99).

É preciso que a família, seja ela que composição tiver, cumpra os seus deveres e que a escola faça valer sua proposta pedagógica, como meta para que ambos possam atingir seus objetivos na formação dessas crianças. A educação é fruto do meio, ou seja, é influenciada por diversos fatores, como a família, a escola, a sociedade e a cultura. Por isso, não se pode afirmar que a obrigação da educação e seus resultados são exclusivamente da escola ou da família.

A família é a primeira instituição responsável pela educação das crianças. É ela que fornece os primeiros ensinamentos, valores e princípios. No entanto, a escola também tem um papel fundamental na educação, pois é responsável por transmitir conhecimentos e habilidades que são essenciais para a formação do indivíduo.

Quando a família e a escola trabalham juntas, os resultados são mais positivos. No entanto, quando há divergências entre os ensinamentos de ambas as instituições, pode ocorrer uma confusão na formação da personalidade da criança.

Por exemplo, se a família ensina a criança a respeitar os idosos, mas a escola não valoriza os idosos, a criança pode ficar confusa sobre o que é certo e errado. Isso pode gerar problemas no comportamento da criança, como agressividade, rebeldia ou indisciplina.

Portanto, é importante que a família e a escola estejam em sintonia, a fim de proporcionar uma educação de qualidade para as crianças.

Se a parceria entre família e escola se forma desde os primeiros passos da criança todos terão muito a lucrar.

É de suma importância o comparecimento dos pais ou responsáveis ao menos uma vez por semana na escola dos filhos, para saber como eles estão indo nos estudos, conversando com os professores e verificando a intenção dos filhos com os colegas. Não basta apenas olhar cadernos e perguntar como estão, é preciso participar, se fazer presentes neste acompanhamento. Através dessas ações efetiva-se a parceria que a escola precisa para ensinar com qualidade, assim como o

educador necessita ter uma boa qualificação e metodologias que ajudem nesse ensino.

O educador precisa estar em constante processo de qualificação e buscar os meios que possam alcançar as demandas dos educandos de hoje na escola, pois as gerações passadas não são iguais às de hoje e nem a de hoje será igual à futuras, tomara que as futuras gerações sejam comprometidas com as escolas buscando aprender cada dia mais com as responsabilidades e compromisso juntamente com a família, pois infelizmente a realidade atual é totalmente diferente, mais em vez de tenta-se encontrar culpados, o caminho certo é encontrar soluções. E elas existem! E são simples de colocar em prática.

Hoje, a escola precisa do apoio da família e a família precisa que a instituição escolar seja competente na formação acadêmica de seus filhos, para que o vazio que se estabelece nos lares familiares pela falta de muitos pais no crescimento educacional dos filhos em virtudes dos avanços da sociedade moderna fique menos arranhado do que estar.

Educar é tarefa de grande responsabilidade. Se dedicar com amor certamente obterá resultados excelentes, tanto os pais, família quanto os educadores, escola. É necessário acreditar que ainda solução e que a educação não deve ser esquecida, deve ser sempre algo de extrema importância, que apesar dos desafios e obstáculos encontrados os educadores e pais conseguirão mudar este quadro e que as futuras crianças perceberão o valor que tem de estudar.

3. A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA

A família é um grupo de pessoas não necessariamente ligado por laços de consanguinidade, mas que tem vínculo afetivo, que estabelecem compromissos entre si. Além disso, na família existem propósitos comuns, e cada pessoa tem a certeza de que pode contar com o outro. A mesma é, portanto, o núcleo do desenvolvimento humano.

Sendo a família lugar de desenvolvimento humano, torna-se essencial que nela ocorra o exercício de valores. Para que isto aconteça de forma efetiva, os pais ou adultos responsáveis pela educação das crianças e jovens devem ter consciência de que os valores servem como orientação para a maneira como conduz a vida e as próprias escolhas.

Esses valores são caracterizados como qualidade que identificam o homem, pois se revelam diariamente em suas ações. Infelizmente muitas famílias não dão exemplos de valores e caráter para seus filhos e cobram do mesmo que viva uma vida dotada de valores e respeito.

Sabe-se que existem famílias que dão exemplos bons para os filhos e cobram deles que sigam a mesma coisa, principalmente referente à educação na escola, porém existem pais que não dão exemplos bons e querem que seus filhos sejam educados. Vê-se um equívoco muito grande em

algumas famílias, pois se acredita que se a pessoa dá um bom conselho ou educa o outro, este conseqüentemente precisa de uma boa conduta e mostrar que suas atitudes são tão boas quanto o que está ensinando para o próximo.

Os membros de uma família que vivenciam os mais diversos valores éticos e morais, que estabelecem laços afetivos verdadeiros, levarão esses valores e comportamentos para todos os outros grupos da sociedade em que eles interagem, principalmente na escola, pois, a família além de ser o principal alicerce do processo educacional, é também a base do desenvolvimento social e o elemento mantedor da cultura dos povos. E esta precisa estar em parceria com a escola para juntos formar cidadãos de bem.

Segundo Reis (2007, p.6): A escola nunca educará sozinha, de modo que a responsabilidade educacional da família jamais cessará. Uma vez escolhida a escola, a relação com ela apenas começa. É preciso o diálogo entre escola, pais e filhos. É notório que uma boa relação entre família e a escola deve estar presente em qualquer trabalho educativo que tenha como principal alvo o aluno, pois ambos precisam exercer sua função, informando, discutindo, orientando sobre os mais variados assuntos, sempre pensando numa melhor aprendizagem para as crianças.

Devem ser os pais ou responsáveis os primeiros incentivadores dos filhos mostrando a importância que tem de estudar e mostrar que a escola é uma instituição importantíssima, para elas, nela as pessoas desenvolvem diferentes modelos relacionas, constroem conhecimentos, desenvolvem habilidades, pensam em coisas muito fora do âmbito doméstico.

Assim como é de direito da escola formar cidadãos alfabetizados e letrados para o mundo evoluído de hoje, através do ensino proposto pela linha pedagógica de cada educador, e o interesse dos alunos em buscar novos conhecimentos desde crianças, a família também precisa estar atenta a tudo que a escola propõe para seus filhos, pois a educação é também qualidade de vida e de saúde.

A autora Isabel Parolim (2007. p.36) afirma que a qualidade do relacionamento que a família e a escola construirão será determinante para o bom andamento do processo de aprender e de ensinar do estudante e o seu bem viver em ambas as instituições.

Entende-se assim que com a ajuda da família na educação dos filhos e em seu acompanhamento escolar ocorre mais segurança e qualidade de ensino para o professor como educador e também para os outros funcionários da escola, porque quando o educador tem conhecimento da vida cotidiana social do educando ele procura ir além, buscando ensinar de acordo com a realidade do mesmo.

A família deve ser a base, lugar para relacionamentos respeitosos, reconhecido como um lugar de diálogo, respeito ao outro, união e comunhão do diferente. As soluções dos problemas da sociedade passam pelas pequenas soluções que ocorrem na família. Infelizmente este modelo de

família hoje está cada vez mais difícil de encontrar, pois o elo familiar está sendo deixado e a mesma não está mais sendo a instituição mais importante na vida das pessoas. Na verdade, a família está sendo trocada por coisas banais que o mundo está oferecendo, como a tecnologia desenfreada nos lares, com isso perde-se o diálogo que a família precisa para caminhar bem, e conduzir as crianças, jovens para um caminho bom.

Veem-se hoje crianças que não respeitam os pais muito menos as pessoas mais velhas, pais que não controlam mais os filhos, e que não sabem mais o que fazer. Muito diferente da realidade das famílias de anos atrás, onde os filhos obedeciam e respeitavam os pais e os membros mais velhos, e pais que sabiam educar e lidar com a mania dos filhos.

Contudo, precisa-se buscar e acreditar que é possível ter uma família onde seja um lugar de encontrar, conhecer, amar, cuidar e educar, um centro educativo por excelência. Afinal deve ser na família que a vida do indivíduo seja construída. Pai e mãe devem ser os orientadores, revelar um coração amoroso, mostrar disponibilidade, oferecer a própria presença em sinal de amor. Cada membro da família precisa se sentir aceito, conhecido, cuidado e amado.

4. A FAMÍLIA HOJE

A sociedade moderna está passando por grandes transformações seja na economia, política e até mesmo nas instituições, exemplo desta é a família, que hoje aparece com um novo modelo, não mais apresentada pelo pai, mãe e filhos como antigamente.

O retrato da família tradicional descrita no Gênesis, onde no princípio Deus criou tudo céu, terra, animais e outros e depois viu que era necessário criar o homem para cuidar da sua criação, mas, contudo, ainda estava faltando uma companheira para o homem, e com isso criou a mulher e a partir deles, ambos tiveram filhos e construiu a família, mudou com o tempo.

As transformações ocorridas através dos tempos apresentam as novas e diversas formas de construção familiar. Casais que se separam e casam novamente, filhos que são criados apenas pelo pai ou pela mãe, crianças criadas pelos avós, crianças adotadas, muitas vezes a adoção é feita através de casais homossexuais, entre outros.

Mas apesar dessas mudanças, independente da forma como está construída, a família continua sendo a unidade básica da sociedade, instrumento essencial de preservação do ser humano. As famílias em que há adoção ou novo casamento são exemplos de que é a relação de amor e afeto que estabelece o alicerce dessa estrutura familiar.

Apesar destas novas construções e transformações familiares, os adultos responsáveis pela educação das crianças que existem nas famílias precisam ter a responsabilidade de educa-los com

sabedoria e os mesmos precisam ser olhados com cuidado e amor, pois dependem disso para viverem dignamente na sociedade. Porque é preciso ter um novo olhar sobre essa organização.

Hoje, porém, uma família pode ser considerada harmônica e estruturada independentemente de sua constituição, e pode ser desestruturada mesmo quando formada por pai, mãe e filhos. Isso por que a estrutura não define necessariamente a relação existente entre as pessoas que formam uma família.

Existem crianças que vivem em uma família estruturada independente de sua construção e não tem um bom rendimento escolar, outras que não tem essa mesma sorte de viver em um lar harmonioso, mas mesmo assim se esforçam para estudar e ter um bom rendimento, está situação é bem aleatória. Mas isto não justifica, que as famílias não são de fundamental importância na vida escolar e social das crianças.

A escola faz um tipo de trabalho; a família outro. Ambas se complementam de forma maravilhosa e incrível para o bem-estar e a formação integral das nossas crianças. Mas nem uma nem outra pode suprir todas as necessidades infantis e juvenis sem ser EM CONJUNTO. Nossos filhos seguramente terão tempo para curtir tudo que a vida pode oferecer, mas devagar chegamos mais longe. Junto com eles, mais ainda..." (Zagury, 20002.p.67).

Percebe-se que cada instituição tem sua função individualmente, a família de educar os filhos mostrando como devem viver no meio da sociedade, atribuído a eles valores éticos e morais, para que se tornem cidadãos de respeito e honestos, é dever da família educar seus filhos mostrando o lado bom e ruim que o mundo oferece, ensinando-lhes a sempre escolher o melhor caminho do bem, dando exemplos.

Infelizmente existem famílias que não se importam com a vida social dos filhos e muito menos na vida escolar, e essas precisam estar atentas a tudo que acontece em volta das crianças, pois muitas delas sofrem preconceito e até mesmo bullying, por algum tipo de situação vivenciada em casa e os pais ou responsáveis não percebem.

O termo bullying tem origem na palavra inglesa bully, que significa valentão, brigão. Bullying é uma situação que se caracteriza por agressões intencionais, verbais ou físicas, feitos de maneira repetitiva por um ou mais alunos contra um ou mais colegas. Geralmente as crianças que são adotadas por homossexuais ou moram com outras pessoas se não os pais com laços sanguíneos, sofrem este tipo de discriminação. Isto acaba influenciando de forma negativa a vida social e escolar dessas crianças.

Contudo os responsáveis precisam estar atentos, para junto com a escola vencer este

preconceito e acabar com o bullying que essas crianças sofrem, isso é possível a partir do momento em que a escola percebe que não deve ser apenas um local de ensino formal, mas também de formação cidadã, de direitos e deveres, amizade, cooperação e solidariedade. Agir contra o bullying é uma forma barata e eficiente de diminuir a violência entre estudantes e na sociedade.

Portanto respeitar e valorizar a família como célula-mãe da sociedade, independentemente da forma como ela é constituída, é papel de cada um que faz parte desse grupo. As pessoas devem ser respeitadas na estrutura familiar em que vivem, pois o que importa é a relação e a boa convivência entre os membros que a compõem, para isto faz-se necessário que as pessoas vençam o preconceito e respeitem uns aos outros mesmo que estes não sigam as mesmas ideologias que as suas.

5. ESCOLA, ESPAÇO E SOCIEDADE

A escola tradicional era um lugar severo, com professores detentores de saberes, alunos uniformizados e sentados em fileiras. O professor tinha o quando negro e os livros didáticos como ferramentas de trabalho, chamado de ensino tradicional. Hoje tudo mudou e a escola se tornou um ambiente livre onde pode e deve ser abordado qualquer assunto sem restrições políticas e morais dependendo da faixa etária de idade.

Entendida enquanto um espaço de crescimento, tanto para o educando como para o próprio educador, a mesma é um lugar de aprendizado. A escola é o espaço da realização do educador como pessoa, como profissional, quando o próprio consegue pôr em prática sua proposta pedagógica com êxito, e para o educando quando este tem o desejo e força de vontade em aprender.

O aluno contemporâneo tem a seu favor o mundo da tecnologia, isto quando manuseada de maneira positiva e para o crescimento educacional, pois muitos a utiliza de forma negativa, arriscando muitas vezes a própria vida. O educando em seu cotidiano tem contato com muitas informações e cabe o professor filtrar essas informações e utiliza-la no ambiente escolar. A escola se tornou um ambiente não só para ensinar, mas também para educar, muitas vezes assumindo o papel que é da família.

Mas para a escola deve estar claro qual o seu papel e sua função, pois a escola tem como função formar cidadão com saberes indispensáveis para a sua inserção na sociedade. É preciso que a escola trabalhe com a realidade, que forme cidadãos que contribua ativamente da vida econômica e social do país.

Por muitas razões a escola sempre foi vista com um local para se aprender a ler, escrever e contar. Mas a escola não pode fazer tudo sozinha, precisa de ajuda da comunidade, da família, ou seja, da sociedade em geral. A escola deve e precisa ser agradável e prazerosa, para que o processo

ensino-aprendizagem aconteça, e para que isso seja possível professor, aluno e ambiente devem estar em sintonia.

Com os avanços tecnológicos, ficou difícil ter a atenção dos alunos na escola, pois se compete com muitas coisas, rádio, TV, computador, celulares com fone, vídeo game, etc. Assim as aulas devem ser bem planejadas para chamar esta atenção do aluno, pois, muita pouca coisa é novidade para eles. Na era da internet as notícias e novidades circulam rapidamente e os mesmos muitas vezes são os primeiros a saberem, até mesmo antes do professor.

O professor deixou de ser o centro de tudo, passou a ser um mediador e o aluno mero expectador, por isso, tem-se a necessidade de pensar em novas práticas de ensino. Para isto faz-se necessário uma parceria fundamental de escola e sociedade. Em contrapartida mesmo com essa evolução o professor não deve perder o seu papel perante a escola e a sociedade no processo de ensino aprendizagem, pois ele é e sempre será de fundamental importância na vida do cidadão.

Percebe-se a importância que a escola exerce na vida dos educandos através do papel do professor, pois por eles são visualizados comportamentos das crianças que os mesmos não demonstram em casa e quando os pais estão ligados ao que acontece na escola ele conhece realmente seus filhos, apesar de existirem pais que não gostam quando o professor ou alguém fale do mau comportamento dos mesmo, mas o educador enquanto professor profissional precisa estar atento a melhor forma de conversar com os pais sobre estes problemas.

O papel da escola, assim como o da família é ajudar no desenvolvimento e formação da criança. A escola em todos os lugares representa o saber, a cultura. Pode-se afirmar que a escola é o segundo ambiente mais importante na vida social de um ser humano, é lá que com a ajuda dos educadores e pais, o sujeito vai se constituindo como ser pensante, questionador. A escola poderá conservar isso, despertando em seus alunos potenciais criativos, curiosidade, talentos ou poderá minimizar todas essas formas de expressão da subjetividade da criança. A melhor forma de educar é levar o conhecimento de mãos dadas com afeto, como sugere o cotidiano.

A escola deve levar o aluno a compreender a realidade, situar-se nela, interpretá-la e contribuir para a transformação positiva do mundo. E juntamente com a equipe pedagógica tem a função de ensinar, trazendo as melhores metodologias para alcançar o objetivo escolar, que é tornar educandos alfabetizados e letrados. E a família e a escola precisam caminhar na busca de formar cidadãos autênticos e preparados para a atual sociedade evoluída.

6. O PROCESSO ENSINO- APRENDIZAGEM

O ensino e a aprendizagem são termos considerados indissociáveis na construção do conhecimento. Assim, não se pode compreender a importância do primeiro, sem reconhecer o significado a que o segundo remete nessa construção. O processo de ensino aprendizagem é conhecido para formar sujeitos autônomos participantes de um mundo que está em constante mudança, exigindo sempre posicionamento e reflexão de quem nela atua.

A aprendizagem é a aquisição de conhecimento e habilidade, é a troca relativamente do comportamento devido da experiência, ela é um processo integrado que provoca uma transformação qualitativa na estrutura mental daquele que aprende.

Segundo Vygotsky (1989):

A aprendizagem tem um papel fundamental para o desenvolvimento do saber, do conhecimento. Todo e qualquer processo de aprendizagem é ensino-aprendizagem, incluindo aquele que aprende aquele que ensina e a relação entre eles. (1989)

A aprendizagem é um processo contínuo que ocorre durante toda a vida do indivíduo, desde infância até a mais avançada velhice. Normalmente uma criança deve aprender a andar e a falar; depois a ler e escrever, aprendizagens básicas para atingir a cidadania e a participação ativa na sociedade. A aprendizagem permite ao sujeito compreender melhor as coisas que estão à sua volta, seus companheiros, a natureza e a si mesmo, capacitando-o a ajustar-se ao seu ambiente físico e social.

Segundo Paulo Freire (1996, p.26): Nas condições de verdadeira aprendizagem, os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador igualmente sujeito do processo.

O professor enquanto porta-voz do conteúdo escolar assume o papel de mediador do processo de aprendizagem, ajudando na formação do aluno, assumindo a postura de parceiro no trabalho de elaboração do conhecimento, portanto o processo de ensinar é atribuído ao professor assim como o de aprender é atribuída ao aluno, mas isso não significa que o professor não aprende com o aluno ou vice-versa, enfim os dois precisam estar em parceria juntamente com a família. O referido autor considera ainda que: Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. (FREIRE, 1996, p. 21).

A partir desta citação, percebe-se a preocupação do autor em mostrar que ensinar vai além de transmitir conhecimentos ou então do educando copiar aquilo que é ensinado através do educador. Ensinar é abrir possibilidades de os alunos pensar, indagar e criar soluções novas pra os problemas. Assim também como aprender não é repetir aquilo que foi ensinado, mas mostra sua própria opinião

levantando um novo olhar sobre aquilo que aprendeu, muitos alunos hoje não querem mais mostrar seus talentos ou não tem ideias próprias, e acaba vivendo no mundo como meros repetidores do conhecimento.

A educação, e porque não dizer o mundo precisa de uma urgente transformação no meio educacional, pois infelizmente a educação estar sendo para alguns jovens algo sem importância e valor, estar sendo deixado de lado e os mesmos estão dando importância a coisas que o mundo oferece que não levarão eles a um futuro profissional brilhante, pois sabe-se que é a educação é o caminho pra uma vida cheia de oportunidades.

7. REFORÇO POSITIVO OU NEGATIVO DA FAMÍLIA NO DESENVOLVIMENTO E NA APRENDIZAGEM

As crianças que têm um adequado acompanhamento familiar, em geral apresentam um bom resultado escolar podendo impedir até a reprovação. É importante lembrar que se houvesse a união família-escola frequentemente a aprendizagem do aluno seria mais expressiva e alcançaria ótimos resultados. No entanto, Casarin (2007) ressalta um ponto negativo que pode acontecer se o aluno não tem uma resposta positiva em relação à participação da família no desenvolvimento de sua aprendizagem:

Se a família não oferecer a base necessária ao desenvolvimento da criança, ou do adolescente, este irá buscá-la em outros grupos. O perigo se instala nesse momento, pois, se o sujeito não encontrar apoio e atenção nos membros do seu grupo mais próximo, certamente irá buscá-los fora. Assim a fragilidade do adolescente aflora, pois o mesmo deixa de reconhecer o futuro para viver o presente, afinal, ele não vislumbra expectativas de crescimento e autonomia no futuro. Logo a família deve rever seus conceitos como grupo, caso contrário o desenvolvimento desse sujeito estará abalado e certamente a aprendizagem não se dará de forma satisfatória, pois ele enxerga apenas o momento (CASARIN, 2007, p. 24).

Este pensamento confirma que a família tem um papel fundamental no desenvolvimento da criança; pois a mesma quando nasce, desde cedo se adapta às coisas que estão inseridas em seu meio. Para Casarin (2007, p. 22), “A falta, ou escassez, de relações familiares adequadas, devido ao pouco tempo de convívio, provoca a carência das funções materna e paterna, fragiliza os laços amorosos”.

Também é importante debater a respeito das lições de casa que, quase sempre, ao invés de tornar-se algo agradável acaba sendo para alguns alunos um pesadelo. Há pais que são pacientes e

que fazem questão de auxiliar os filhos na atividade de casa e a paciência do pai em auxiliar a criança é o que faz com que a aprendizagem seja apropriada.

No entanto existem aquelas famílias que não motivam seus filhos a aprender, quando o pequeno se encontra com dificuldade agride verbalmente e recusa ajudá-lo, isso faz com que a autoestima da criança decaia e que ela perca o interesse em estudar. Fraga (2012) explica em suas palavras um ponto interessante para esta discussão:

O desempenho das crianças na escola depende, em grande parte, mas não exclusivamente, da participação e colaboração dos pais. Portanto as escolas devem buscar formas de parcerias com as famílias de seus alunos, para que juntos possam desenvolver uma educação proveitosa e de qualidade”. (FRAGA, 2012, p. 03)

Tempos atrás, e pode-se observar isso até hoje em dia, que atribuía-se o fracasso escolar ao próprio aluno, os pais notavam que o desempenho de seus filhos estava regredindo e ia à escola tirar satisfações com os professores querendo saber o motivo das notas baixas de seus filhos.

Para Fraga (2012) tanto a instituição de ensino como a familiar precisam formar uma sociedade para poder compreender as dificuldades de aprendizagem daquele aluno, mas é importante também levar em conta o contexto em que o aluno está inserido. Como dito, a sociedade entre família-escola é essencial, pois juntas podem encontrar soluções aceitáveis para que a aprendizagem do aluno seja apropriada.

O olhar do educador tem que ser pensante e afetivo de forma que o aluno sintam-se confiante e tenha desejo em aprender; também é importante considerar que o professor não tem obrigação somente de saber toda a metodologia a respeito do conteúdo a ser conduzido e sim apropriar-se de sua afetividade por meio de motivações, ou seja, mostrar ao aluno o quanto ele é capaz, inteligente e felicita-lo cada vez que consegue concluir alguma atividade.

Dessa forma, Mussen (1970, p. 07) afirma que “A aprendizagem ocorrerá de maneira mais satisfatória se houver uma motivação (necessidade ou desejo de aprendê-la) e um reforço (recompensa)”. O autor ainda acrescenta que na maioria das vezes a aprendizagem ocorre pela identificação com o outro, ou seja, no caso seriam os pais. A respeito desta ideia, Bossa (1998) complementa:

Mais do que responsáveis pela qualidade de vida, os pais são construtores do aparelho psíquico dos seus filhos. Nascendo numa condição de total incompletude, o ser humano depende totalmente dos adultos que estão a sua volta, especialmente de seus pais ou daqueles que fazem função paterna e materna. Embora trazendo uma carga genética que também interfere no seu destino, o fator genético será menos influente, quanto mais

influyente for a educação (BOSSA, 1998, p. 20).

O exposto permite uma reflexão a respeito do quanto a criança depende dos pais quando pequena. Sendo assim, é essencial instruir o filho a comportar-se desde cedo por que como já foi dito ao longo deste trabalho o indivíduo se apossa desde o nascimento dos conceitos que estão culturalmente implantados no seu meio e quando for adulto será tarde demais para corrigir o erro.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação precisa ser vista a partir de novas concepções que precisam ser transformadas, para assumir seu papel nesse contexto atual com agente de mudanças, uma educação geradora de mudanças, de conhecimentos, de formação de sujeitos independentes e habilitados para interferirem e agirem na sociedade de forma crítica e principalmente, criativa. A família e a escola são as pontes para ajudarem ao aluno perceber, através do espaço e do tempo, essas mudanças ocorridas no mundo, sem prejuízo para seu desenvolvimento humano.

Participação familiar é uma necessidade contemporânea e desejada por todos que fazem parte do contexto escolar. Fazendo uma retrospectiva na própria historiografia da família, ao longo dos tempos, a qual através de pesquisa bibliográfica foi possível observar que esta instituição não foi e nem é sempre a mesma em sua constituição e função social.

Sendo que a família e as relações estabelecidas entre as pessoas que fazem parte da mesma, nem sempre foram baseadas no afeto, no amor e nos laços sanguíneos. Assim, evoluindo de acordo com o momento histórico em que vivia e do local em que esta comunidade estava inserida, e até das condições socioeconômicas a qual a mesma pertencia, era determinado a forma na qual a família se apresentava. Não sendo, portanto, uma só forma de constituição, ou seja, a constituição chamada de nuclear, formada por pai, mãe e filhos.

Considera-se importante o valor que a família tem em relação a tudo e acredita-se que uma boa parte da solução do que vem ocorrendo no mundo seria minimizada se a família estivesse por perto. O presente abordou que quando a criança se sente valorizada pela família ela se sente mais estimulada a aprender e a se esforçar para ter um bom resultado no desempenho escolar, pois dessa forma ela estará deixando os seus pais felizes.

A família e a escola são agentes de socialização, sendo a família mais importante por ser o primeiro ambiente em que a criança recebe seus primeiros cuidados, ensinamentos e direcionamentos para ingressar em uma vida em sociedade. A escola tem responsabilidade de incentivar e criar oportunidades para que a família se sinta confortável para ter uma participação afetiva na vida escolar do aluno. Para isso, é preciso que a escola conheça bem os pais, a fim de saber com quem

irá construir esta relação. A escola deverá levar em consideração a necessidade e disponibilidade da comunidade que a cerca.

Assim é possível concluir que é muito importante a participação da família no âmbito escolar de seu filho, muito antes mesmo deste adentrar para a escola, como já dissemos no decorrer do texto deste estudo, o meio que o cerca em muito influenciara o seu futuro e o seu sucesso na escola.

Com a proposta desse trabalho algumas reflexões puderam ser feitas na busca de se encontrar meios que contribuam para parceria entre a escola e família. Nesse sentido, ao invés de ocorrer verdadeiras guerras entre professores e pais, onde cada um atribui ao outro a responsabilidade de um fracasso escolar, por desacordos na forma de agir, que possamos buscar o entendimento, o respeito mútuo e a compreensão na qual a criança seja a maior beneficiária.

Se os pais e professores interagirem de forma contínua e buscarem resolver os problemas imediatamente, considerando sempre às causas dos conflitos e dificuldades, certamente eles encontrarão juntas as soluções que favorecem a família, os educadores, a instituição escolar e, principalmente, os alunos. Essa é a razão de ser da parceria entre escola e família.

Pais que enxergam os professores como aliados e professores que veem os pais como potencializadores do rendimento escolar possuem maiores possibilidades de conversar abertamente sobre os problemas dos alunos, identificar deficiências de aprendizagem e reprogramar o processo de ensino de maneira personalizada e eficaz. Vale destacar que o contexto de comunicação ativa, frequente, sensata e sincera é muito importante quando se trata de educação.

É necessário que família e escola se encarem responsabilmente como parcerias de caminhada, pois, ambas são responsáveis pelo que produz, podendo reforçar ou contrair a influência uma da outra. Família e escola precisam criar, através da educação, uma força para superar as suas dificuldades, construindo sua própria e coletiva, atuando juntas como agentes facilitadores de desenvolvimento pleno do educando.

Conclui-se, que nem a instituição escolar nem a família podem caminhar sozinhas é necessário que a união exista em ambas as partes, pois só assim o mundo terá crianças alfabetizadas e letradas, que possam viver em sociedade dignamente. E para além disso indivíduos íntegros, inteiros, equilibrados e em busca de tornar o mundo um lugar mais aprazível e igual.

REFERÊNCIAS

- BOSSA, Nádía A. Do nascimento ao início da Vida Escolar: **o que fazer para os filhos darem certo?** in Revista Psicopedagogia. Vol. 17, São Paulo, Salesianas, 1998
- CASARIN, Nelson Elinton Fonseca. **Família e a Aprendizagem escolar**. Porto Alegre, 2007.

FRAGA, Fernanda Rocha. **A participação dos pais no processo de escolarização** dos filhos. 2012. Disponível em: http://psicologado.com/atuacao/psicologia_escolar/a-participacao-dos-pais-no-processo-de-escolarizacao-dos-filhos

FREIRE, Paulo. **A alfabetização de adultos**: crítica de sua visão ingênua; compreensão de sua visão crítica. In: Ação Cultural para a Liberdade: e outros escritos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003. Arquivo PDF.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. – Coleção Leitura

MUSSEN, Paul Henry. **O desenvolvimento psicológico da criança**, 5ª edição. Rio de Janeiro, 1970.

PAROLIN, Isabel. **As dificuldades de aprendizagem e as relações familiares**. Fortaleza: Educar Soluções, 2003. 4 DVDs.

PAROLIN, Isabel. Professores formadores: **A relação entre a família, a escola e a aprendizagem**. Curitiba: Ed. Positivo, 2007.

REIS, Risolene Pereira. **Relação família e escola**: uma parceria que dá certo. Mundo Jovem: um jornal de idéias. p. 06. Ano XLV –nº 373 - Fevereiro de 2007

VYGOTSKY. L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989

ZAGURY, Tânia. **Escola sem conflitos: parceria com os pais**. Rio de Janeiro: Record, 2002
PROFESSORA. PROFESSORA

TRILHA ACADÊMICA

Ensaio e Perspectivas Contemporâneas em Educação

GABRIEL CÉSAR DIAS LOPES

“Dar de si é sempre uma forma de servir aos outros, com humildade e sabedoria”

Gabriel Lopes



“

I wake up to the sound of music, Mother Mary
comes to me
Speaking words of wisdom, let it be
And let it be, let it be, let it be, let it be
Whisper words of wisdom, let it be

”

Paul McCartney / John Lennon



doi 10.29327/5336432

ISBN 978-65-84546-57-8



9 786584 546578 >